

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO
ABAD DEL CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



TESIS

**PLAN LECTOR EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y HÁBITOS DE LECTURA
EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. GLORIOSO
COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS – CUSCO 2024**

PRESENTADO POR:

Br. LIZ NADIA DURAN MEZA

**PARA OPTAR AL TÍTULO
PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA:
ESPECIALIDAD LENGUA Y
LITERATURA**

Asesor:

Dr. MANUEL ALBERTO GAMARRA
MOSCOSO

CUSCO-PERU

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Manuel Alberto Gamarra Moscoso
 quien aplica el software de detección de similitud al
 trabajo de investigación/tesis titulada: Plan Lector en el Área de
comunicación y Hábitos de Lectura en Estudiantes
del 3ro de Secundaria de la I. E. Gloriosa
COlegio Nacional de Ciencias - cusco 2024

Presentado por: Liz Nadia Duran Meza DNI N° 70324293;
 presentado por: DNI N°:

Para optar el título Profesional/Grado Académico de Licenciada en Educación
Secundaria: Especialidad Lengua y Literatura

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<input checked="" type="checkbox"/>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	<input type="checkbox"/>
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	<input type="checkbox"/>

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 14 de Abril de 20 26



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO
 ABAD DEL CUSCO

Dr. Manuel Gamarra Moscoso
 DOCENTE

Firma

Post firma: Manuel Alberto Gamarra Moscoso

Nro. de DNI: 23800556

ORCID del Asesor: 0000-0002-9451-8534

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259575438900

LIZ NADIA DURAN MEZA

PLAN LECTOR EN EL AREA DE COMUNICACION Y HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA ...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:575438900

Fecha de entrega

6 abr 2026, 6:36 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

10 abr 2026, 2:12 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS ULTIMO 2..docx

Tamaño del archivo

7.8 MB

153 páginas

30.144 palabras

171.199 caracteres




9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Este trabajo dedico principalmente a Dios quien me guía a lo largo de todas las etapas de mi vida, a mi Patrón San Sebastián que me da la fortaleza para seguir adelante, gracias por brindarme protección, por enseñarme a confiar, tener esperanza, seguridad y valentía de hacer frente a los obstáculos para proseguir en la culminación de mis metas trazadas e iluminar mis ideas que me permite culminar esta etapa tan valiosa, agradecida por todas tus bendiciones derramadas en mi vida.

A mis padres Cirilo Duran Ttito y Rosa Meza Auccacusi quienes siempre han velado por mi bienestar y educación, ustedes son en todo momento mi motor y motivo para esforzarme en cada paso de mi vida, con su ejemplo y dedicación me motivaron cada día a seguir, a no rendirme y sobre todo a siempre dar lo mejor de mí porque con trabajo y perseverancia todo es posible, gracias por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien para salir adelante pero más que nada por su amor.

Es por ustedes con la mano de Dios que he podido ir avanzando y llegar a la meta realizando mis sueños, los amo muchísimo.

A mis hermanas Ruth y Diane, y a mi hermano Miguel, gracias por su amor y apoyo incondicional; valoro y adoro sus vidas, su compañía me llena de felicidad y me siento afortunada de tenerlos a mi lado.

Liz Nadia

AGRADECIMIENTO

Mi especial agradecimiento a mi asesor de Tesis el Dr. Manuel Alberto Gamarra Moscoso por estar siempre atento a mis dudas, su disposición y su asesoría fue un pilar fundamental en la elaboración de este trabajo, su guía, conocimientos y enseñanzas tienen un gran valor, gracias porque supo creer en mi capacidad, orientándome para realizar con éxito este trabajo de investigación que representa la herramienta principal para culminar una de las etapas más importantes en mi vida.

A mi Universidad que fue mi casa de estudios durante los años de mi formación Profesional y a mis docentes quienes con sus conocimientos y enseñanzas supieron forjarme como una profesional, sus clases, apoyo, orientación me han permitido crecer académica y personalmente como una profesional de calidad.

A todas las personas, amigos, familiares que me apoyaron en la realización de este trabajo quienes me preguntaban sobre la tesis, con su apoyo y comprensión me alentaron, me dieron el impulso y me comprometieron para seguir adelante hasta alcanzar esta hermosa meta.

PRESENTACIÓN

Señor Dr. Leonardo Chile Letona

Decano de la Facultad de Educación

Presente.

Me dirijo a usted con el mayor respeto para presentarle el trabajo de investigación titulado “Plan lector en el área de Comunicación y hábitos de lectura en estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias – Cusco 2024”, elaborado con el propósito de analizar la relación entre la implementación del plan lector y los hábitos de lectura de los estudiantes en el área mencionada.

Este estudio se realizó con el objetivo de comprender cómo la aplicación del plan lector contribuye a fortalecer el interés y la práctica de la lectura, así como proponer estrategias que permitan optimizar su ejecución para fomentar mejores hábitos lectores en la población estudiantil.

Considero que esta investigación es de suma importancia, ya que invita a reflexionar sobre la promoción de la lectura como herramienta clave para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Asimismo, sus resultados pueden servir de apoyo para docentes, padres de familia y autoridades educativas comprometidas con la formación integral de los jóvenes.

Agradezco profundamente la oportunidad de haber desarrollado este trabajo y quedo atenta a cualquier observación que contribuya a su mejora.

Atentamente,

Bach. Liz Nadia Duran Meza

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
PRESENTACIÓN	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN.....	x
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.2. Descripción de la realidad problemática.....	1
1.3 Formulación del Problema.....	7
1.3.1 Problema general.....	7
1.3.2 Problemas específicos	7
1.4 Justificación de la Investigación	8
1.4.1 Justificación Teórica	8
1.4.2 Justificación Práctica.....	8
1.4.3 Justificación Metodológica	9
1.4.4 Justificación Social.....	9

1.5 Objetivos de la Investigación.....	9
1.5.1 General	9
1.5.2 Específicos	10
1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación	10
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	12
2.1 Antecedentes	12
2.1.1 Antecedentes internacionales	12
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	15
2.1.3 Antecedentes Locales.....	18
2.2 Bases Teóricas	20
2.2.1 Lectura.....	20
2.2.1.1 Comportamiento Lector.....	22
2.2.1.2 Característica del reconocimiento visual de palabras.....	24
2.2.1.3 Factores que Afectan la Lectura en los Niños	26
2.2.1.4 Perspectivas Teóricas sobre la Lectura.....	27
2.1.2 Plan lector en el área de Comunicación	32
2.1.2.1 Marco Normativo y Flexibilidad Institucional	33
2.1.2.2 Evolución y Actualización del Marco Conceptual	33
2.1.2.3 Metodología de Implementación: Enfoque Sistémico.....	34
2.1.2.4 Desafíos Cognitivos y Pedagógicos	35
2.1.2.5 Propósitos Fundamentales del Plan Lector.....	36
2.1.2.6 Impacto Formativo y Proyección Social	37

2.1.2.7 Desarrollo del Plan Lector	38
2.1.2.8 Dimensiones del Plan Lector	43
2.1.3 Hábitos de lectura.....	46
2.1.3.1 Perspectiva Comportamental y Motivacional.....	47
2.1.3.2 Dimensión Sociocultural y Contextual.....	48
2.1.3.3 Impacto en el Desarrollo Integral	49
2.1.3.4 Beneficios de los Hábitos de Lectura	51
2.1.3.5 Importancia de los Hábitos de Lectura	53
2.1.3.6 Dimensiones de los hábitos de lectura.....	55
2.3. Marco conceptual (Palabras clave)	60
CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES	62
3.1 Hipótesis	62
3.1.1 Hipótesis General	62
3.2.2 Hipótesis Específicas.....	62
3.2 Identificación de Variables	63
3.3 Operacionalización de Variables	64
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	66
4.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	66
4.2 Tipo, Nivel y Diseño de Investigación	66
4.2.1 Tipo	66
4.2.2 Nivel.....	67
4.2.3 Diseño de Investigación	67

4.2.4 Enfoque	68
4.2.4 Paradigma.....	68
4.3 Unidad de análisis	68
4.4 Población de estudio	68
4.5 Tamaño de muestra	69
4.6 Técnica de selección de muestra.....	69
4.7 Técnica de recolección de información	69
4.8 Técnica de análisis e interpretación de la información	73
4.9 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis	73
CAPÍTULO V RESULTADOS	75
5.1 ANÁLISIS SOCIODEMOGRÁFICO	75
5.2 ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LAS VARIABLES	90
5.3 ESTADÍSTICA INFERENCIAL EN LA INVESTIGACIÓN.....	98
CAPÍTULO VI DISCUSIÓN.....	103
CONCLUSIONES.....	107
RECOMENDACIONES	110
Referencia Bibliográfica.....	112
ANEXOS	121
Anexo 01. Matriz de consistencia.....	122
Anexo 02. Instrumentos	124

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario del Plan Lector.....	71
Tabla 2 Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario del Hábito Lector.....	72
Tabla 3 Distribución sobre la presencia de biblioteca en casa.....	75
Tabla 4 Distribución del número de libros en el hogar.....	76
Tabla 5 Disponibilidad de espacio adecuado para la lectura en el hogar	78
Tabla 6 Gusto por la lectura en la población estudiantil.....	79
Tabla 7 Frecuencia de lectura entre estudiantes	81
Tabla 8 Cantidad de libros leídos en el último mes	82
Tabla 9 Tiempo semanal dedicado a la lectura.....	84
Tabla 10 Presencia de actividades de fomento de la lectura en el colegio	85
Tabla 11 Respuesta estudiantil ante recomendaciones de lectura escolar	87
Tabla 12 Frecuencia de visita a la biblioteca	88
Tabla 13 Distribución de los niveles de plan lector	90
Tabla 14 Análisis por dimensiones del plan lector	91
Tabla 15 Distribución de los niveles de hábitos de lectura.....	93
Tabla 16 Distribución de los niveles de hábitos de lectura.....	94
Tabla 17 Análisis de las dimensiones de hábitos de lectura	95
Tabla 18 Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov	98
Tabla 19 Relación entre el Plan Lector y Hábitos de Lectura en los estudiantes	99
Tabla 20 Relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura	100
Tabla 21 Relación entre la dimensión Tipos de textos y los hábitos de lectura	101
Tabla 22 Relación entre la dimensión Espacio de lectura y los hábitos de lectura	102

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Mapa del Colegio Nacional de Ciencias	66
Figura 2	Distribución sobre la presencia de biblioteca en casa	75
Figura 3	Distribución del número de libros en el hogar	77
Figura 4	Disponibilidad de espacio adecuado para la lectura en el hogar	78
Figura 5	Gusto por la lectura en la población estudiantil	80
Figura 6	Frecuencia de lectura entre estudiantes	81
Figura 7	Cantidad de libros leídos en el último mes.....	83
Figura 8	Tiempo semanal dedicado a la lectura.....	84
Figura 9	Presencia de actividades de fomento de la lectura en el colegio	86
Figura 10	Respuesta estudiantil ante recomendaciones de lectura escolar.....	87
Figura 11	Frecuencia de visita a la biblioteca.....	89
Figura 12	Distribución de los niveles de plan lector.....	90
Figura 13	Análisis por dimensiones del plan lector.....	92
Figura 14	Análisis de las dimensiones de hábitos de lectura.....	96

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue determinar la relación entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo transversal y con un diseño no experimental, con un alcance correlacional. La población del estudio estuvo conformada por 410 estudiantes. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo aleatorio simple, mediante el cual se eligieron 200 estudiantes que participaron en el estudio. Para la recolección de datos se utilizaron el Cuestionario del Plan Lector y el Cuestionario de Hábitos de Lectura, los instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos. Los resultados muestran que el 66.0 % de los estudiantes percibe el desarrollo del plan lector como "regular" y que el 70.5 % presenta un nivel medio de hábito lector. Asimismo, se evidenció una correlación positiva moderada y significativa entre el Plan Lector y los Hábitos de Lectura en los estudiantes ($r = 0.611$, $p = 0.000$). Se concluye que, a mayor nivel de implementación del plan lector, mayor es la tendencia a desarrollar hábitos de lectura más consolidados en los estudiantes.

Palabras clave: Plan lector, Hábitos de lectura, Área de comunicación y estudiantes.

ABSTRACT

The main objective of this study was to determine the relationship between the Reading Plan in the Communication Area and the reading habits of third-grade secondary students at the I.E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco. A quantitative, cross-sectional, and non-experimental approach with a correlational scope was employed. The study population consisted of 410 students. A simple random sampling method was used to select a sample of 200 students who participated in the study. For data collection, the Reading Plan Questionnaire and the Reading Habits Questionnaire were used, and both instruments were validated by expert judgment. The results show that 66.0% of students perceive the implementation of the reading plan as "regular," and 70.5% present a medium level of reading habits. Furthermore, a moderate and statistically significant positive correlation was found between the Reading Plan and students' Reading Habits ($r = 0.611$, $p = 0.000$). It is concluded that a higher level of implementation of the reading plan is associated with a greater tendency to develop more solid reading habits among students.

Keywords: Reading Plan, Reading Habits, Communication Area, Students.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio analiza la relación entre la implementación del Plan Lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, en la ciudad del Cusco, durante el año 2024. La investigación explora cómo las estrategias pedagógicas promovidas por el Plan Lector influyen en el desarrollo del interés y la práctica de la lectura en los estudiantes.

En el primer capítulo se expone la descripción del problema y se definen los objetivos que guiaron la investigación, resaltando su relevancia desde las dimensiones teórica, social, metodológica, práctica y social. En el segundo capítulo se realizó una revisión de los antecedentes, analizando sus enfoques y resultados en relación con las variables del estudio. Asimismo, se establecieron las bases teóricas sobre la lectura, plan lector y hábitos de lectura, donde se citaron los conceptos más actuales y las teorías relevantes relacionados con las variables.

En el tercer capítulo del estudio se presentan las hipótesis, tanto la general como las específicas, y se identifican las variables de investigación, asimismo se adjuntaron el cuadro de variables. En el cuarto capítulo se describe la metodología empleada, la cual se basó en un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes.

En el quinto capítulo se presentaron los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba de hipótesis. Estos fueron comparados con los antecedentes citados en la discusión, lo que permitió evaluar si coincidían o discrepaban con investigaciones previas. Finalmente, se expusieron las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 **Ámbito de estudio: localización política y geográfica**

El presente estudio se desarrolla en el contexto de la Institución Educativa Emblemática “Glorioso Colegio Nacional de Ciencias”, ubicada en la ciudad del Cusco, capital de la provincia del mismo nombre y del departamento del Cusco, en el sur del Perú. Esta institución, con una larga trayectoria histórica y educativa, acoge a estudiantes del nivel secundario provenientes de diversos distritos de la ciudad y zonas aledañas.

Políticamente, la región del Cusco forma parte del Estado peruano, caracterizándose por su diversidad cultural y lingüística, así como por un interés creciente en el fortalecimiento de la educación pública. En este marco, el área de Comunicación desempeña un rol fundamental en la formación de competencias lectoras y comunicativas.

Geográficamente, el Cusco se encuentra en la región andina del país, a más de 3,300 metros sobre el nivel del mar, lo que conlleva características particulares en el acceso a recursos educativos y tecnológicos. Esta localización influye directamente en los hábitos de lectura de los estudiantes, así como en la implementación del Plan Lector dentro del currículo escolar.

La investigación se centra específicamente en los estudiantes de tercer grado de secundaria durante el año escolar 2024, con el objetivo de analizar la relación entre la aplicación del Plan Lector en el área de Comunicación y los hábitos de lectura que desarrollan en este contexto educativo particular.

1.2. **Descripción de la realidad problemática**

Una de las problemáticas más acuciantes en el ámbito educativo actual es la notable disminución de los hábitos de lectura entre los adolescentes a nivel mundial. Según la

UNESCO (2021) cerca de 617 millones de niños y adolescentes en el mundo no cuentan con las competencias necesarias en comprensión lectora, una cifra que equivale prácticamente a la población de Brasil. Esta crisis educativa global se manifiesta de manera particularmente severa en América Latina y el Caribe, donde el 36% de los niños y adolescentes de la región no alcanzan los niveles de lectura adecuados. Estudios recientes revelan que cuatro de cada cinco alumnos de sexto grado en América Latina no alcanzarán el nivel mínimo de comprensión lectora, evidenciando una problemática que trasciende fronteras y requiere intervención urgente a nivel regional. La falta de hábitos de lectura entre los adolescentes se ha convertido en un fenómeno generalizado que afecta no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo integral de las competencias comunicativas necesarias para el siglo XXI (Zambrano, 2021).

En el contexto latinoamericano, las evaluaciones internacionales revelan resultados alarmantes que sitúan a la región en una posición crítica respecto a los estándares educativos globales. Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019 demuestran que, en promedio, en los 16 países de la región, el 40% de los estudiantes de 3° grado y el 60% de 6° grado de primaria no alcanzan el nivel mínimo de competencias fundamentales en lectura. Mientras que países desarrollados como Canadá obtienen 527 puntos en las pruebas PISA de comprensión lectora, la región latinoamericana enfrenta desafíos significativos donde cerca del 20% de estudiantes no logran competencias lectoras básicas. Esta brecha educativa se intensifica considerando que los adolescentes latinoamericanos no solo presentan deficiencias en comprensión lectora, sino que también carecen de hábitos de lectura consolidados que les permitan desarrollar un aprendizaje autónomo y crítico. La situación se agrava al considerar que estos déficits formativos impactan directamente en las posibilidades de acceso a la educación superior y al mercado laboral competitivo (Romero y Heredia, 2019).

Global English Editing (2020) demostró, con base científica, que la lectura aporta múltiples beneficios para la salud, entre ellos la disminución de los síntomas de depresión, la reducción del estrés y una menor probabilidad de desarrollar enfermedades neurodegenerativas como el Alzheimer. A nivel mundial, los países con los niveles más altos de educación son Finlandia, Noruega e Islandia; sin embargo, los que presentan los índices más altos de lectores asiduos son India, Tailandia y China. En contraste, la realidad en Estados Unidos refleja una tendencia preocupante: en 2015, la persona promedio leyó 12 libros, pero en 2016, el 27 % de la población no leyó ni uno solo. En el Reino Unido, el 80 % de los ciudadanos leyó al menos un libro en 2019, mientras que en Alemania solo lo hizo poco más del 1 %, lo cual parece indicar un error o dato atípico. En Francia, el 73 % de la población leyó algún libro en ese mismo año, en comparación con el 56 % en Italia. En Asia, el 79 % de los japoneses leyó al menos un libro impreso durante el año anterior, y en China, se estima que el promedio anual de lectura fue de 4,6 libros por persona (Acosta, 2020).

A nivel nacional, los indicadores de comprensión lectora revelan deficiencias significativas en el sistema educativo. Solo el 44% de los estudiantes alcanza el nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora, mientras que estudios recientes muestran que el 72,2% de estudiantes de secundaria se encuentra en nivel bajo de comprensión lectora, 25,9% en nivel regular y apenas 1,9% en nivel alto. Esta situación se ve agravada por las limitaciones en el acceso educativo, donde solo 80 de cada 100 jóvenes entre 17 y 18 años logran concluir su educación secundaria, lo que impacta directamente en el desarrollo de hábitos lectores consolidados (Calderón et al., 2022).

Según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), que mide las competencias en lectura, matemáticas y ciencias en jóvenes de 15 años, la situación de la comprensión lectora en el Perú continúa siendo crítica. En la evaluación más reciente, el 54 % de los estudiantes peruanos no alcanzó el nivel mínimo de competencia

en lectura, lo que significa que no logran comprender ni interpretar textos de manera suficiente para enfrentar con éxito los desafíos académicos y de la vida cotidiana. Sin embargo, es importante destacar que, a pesar de estas cifras preocupantes, el Perú ha mostrado una notable mejora en sus resultados a lo largo de la última década. Entre 2009 y 2018, el país se ubicó entre los cuatro con mayor progreso en comprensión lectora, de entre casi 70 países participantes, la mayoría de ellos de ingresos altos o medios. Esto indica que, aunque todavía estamos lejos de alcanzar niveles óptimos, sí se han producido avances significativos en el desarrollo de competencias lectoras. La persistencia de bajos niveles de lectura se atribuye a diversos factores, entre ellos la falta de estrategias efectivas de enseñanza, una limitada cultura lectora en el entorno familiar y escolar, y la escasa motivación de los estudiantes hacia la lectura. Por ello, resulta fundamental fortalecer las metodologías de lectura en las escuelas y promover el gusto por la lectura desde etapas tempranas para revertir esta situación (Huaranga, 2022).

De acuerdo con Paucar et al. (2022) la educación peruana enfrenta una crisis profunda en el desarrollo de competencias lectoras que se ha intensificado durante la última década. Perú ocupó el último lugar en comprensión lectora en evaluaciones internacionales, evidenciando un panorama educativo preocupante que requiere intervención urgente. Según el Consejo Nacional de Educación, los peruanos leen menos de un libro por año, con un alarmante promedio de 0,86, situación que refleja una problemática estructural que trasciende el ámbito escolar y se extiende a toda la sociedad peruana.

Una de las problemáticas más acuciantes en el ámbito educativo actual es la disminución de los hábitos de lectura entre los estudiantes de secundaria, lo cual repercute negativamente en su rendimiento académico y en su desarrollo integral. Diversos estudios evidencian que una baja frecuencia de lectura está asociada con deficiencias en la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la capacidad de análisis, habilidades

fundamentales para resolver problemas complejos, realizar investigaciones académicas y elaborar argumentaciones coherentes, indispensables tanto en la educación superior como en la vida profesional. Esta situación puede atribuirse a múltiples factores interrelacionados, entre ellos, el uso intensivo de dispositivos electrónicos y el acceso constante a contenidos digitales de carácter efímero y superficial, como los que ofrecen las redes sociales, lo cual ha desplazado la lectura profunda. Asimismo, la falta de una cultura lectora en el entorno familiar y social limita la motivación de los jóvenes para desarrollar este hábito. A ello se suma la dificultad de las instituciones educativas para renovar sus estrategias pedagógicas, ya que muchas veces mantienen enfoques tradicionales que no responden a los intereses y dinámicas actuales del estudiantado, dificultando así el fomento efectivo de la lectura en las aulas (Huanca-Arohuanca et al., 2021).

En el contexto específico de la región Cusco, la implementación del Plan Lector en las instituciones educativas se enfrenta a desafíos particulares que requieren atención especializada. La población peruana de 18 a 64 años dedica principalmente su tiempo de lectura a contenidos digitales (82,7%), seguido de periódicos (63,4%) y solo 47,3% lee libros, lo que evidencia una preferencia por formatos de lectura fragmentada que no contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora profunda. En la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de Cusco, los estudiantes de tercer grado de secundaria representan un grupo crítico donde convergen múltiples factores: la transición hacia la educación superior, la consolidación de hábitos de estudio y la necesidad de desarrollar competencias comunicativas sólidas para su futuro académico y profesional (Villafuerte, 2022).

La problemática se intensifica considerando que, en el ámbito educativo, muchas veces se entiende la lectura como un deber, como una carga, lo que genera una resistencia natural hacia el desarrollo de hábitos lectores genuinos. Esta percepción negativa, combinada con metodologías tradicionales de enseñanza y limitaciones en el acceso a materiales de

lectura diversos y atractivos, configura un escenario donde el Plan Lector del área de Comunicación requiere una evaluación exhaustiva para identificar los factores que impiden el desarrollo de hábitos lectores efectivos en los estudiantes del 3ro de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de Cusco.

Es importante señalar algunas de las causas y efectos que derivan del problema identificado en torno al limitado desarrollo de hábitos de lectura entre los estudiantes del nivel secundario. Entre las causas más relevantes se encuentra el escaso valor que se ha otorgado a la implementación del Plan Lector en la I.E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, así como el desconocimiento por parte del personal docente sobre las estrategias adecuadas para su aplicación en los distintos grados de secundaria. A ello se suma la falta de un acompañamiento constante por parte de madres y padres de familia, quienes deberían fomentar en sus hijos el gusto por la lectura. Además, las autoridades educativas han asumido un rol predominantemente burocrático, centrado en el cumplimiento formal de exigencias administrativas, descuidando aspectos clave como la capacitación continua de los docentes en temas pedagógicos esenciales, lo cual limita su involucramiento y compromiso en la promoción efectiva de la lectura.

En cuanto a los efectos, estos se manifiestan de manera directa en los estudiantes: se observa un creciente desinterés por el análisis de textos, bajo rendimiento académico, limitaciones en la expresión oral y escrita, dificultades para comunicarse de forma fluida y, en términos más amplios, una imposibilidad de desarrollarse plenamente como personas reflexivas, críticas y autónomas, lo cual compromete su capacidad de trascender en la vida.

En este contexto, las actividades del Plan Lector en el área de Comunicación deben responder a las necesidades e intereses reales del estudiantado. Por ello, es fundamental que las acciones planificadas se incorporen de manera coherente en la Programación Anual, el

Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Proyecto Curricular de Centro (PCC) y las programaciones didácticas de cada área. Solo así será posible integrar la lectura como una herramienta transversal dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando no solo competencias lectoras, sino también el desarrollo integral de los estudiantes.

1.3 Formulación del Problema

1.3.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?

1.3.2 Problemas específicos

- ¿Cuáles son los niveles del plan lector en el Área de Comunicación en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles en los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión tipos de texto y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?

1.4 Justificación de la Investigación

1.4.1 Justificación Teórica

La justificación teórica se basa en la relevancia del plan lector dentro del área de Comunicación, ya que constituye una estrategia educativa sustentada en enfoques constructivistas y socioculturales que destacan la importancia del contexto y la interacción social en el proceso de aprendizaje. Este plan tiene como eje el desarrollo de competencias lectoras mediante la exposición a una variedad de textos, promoviendo la reflexión crítica y la apreciación literaria. Además, su influencia en los hábitos de lectura se refleja en el aumento del interés y la motivación por leer, lo que incide positivamente en el fortalecimiento del pensamiento crítico, la empatía y las habilidades de expresión oral y escrita, contribuyendo de manera significativa a la formación integral del alumnado.

1.4.2 Justificación Práctica

Desde una perspectiva práctica, este estudio permitió identificar cómo la aplicación del Plan Lector influye, favorece o limita el desarrollo de hábitos de lectura. Así, la investigación trasciende la mera descripción de una realidad, aportando información valiosa para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales. En este sentido, propone estrategias que articulan de forma efectiva las actividades lectoras escolares con la formación de hábitos personales de lectura. El valor práctico de este estudio reside en su capacidad para ofrecer propuestas de mejora aplicables en el aula, que respondan directamente a la necesidad de integrar el Plan Lector con prácticas lectoras auténticas, funcionales y motivadoras para los estudiantes. Asimismo, brinda a docentes y directivos una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de adoptar un enfoque integral de la lectura en la educación secundaria, contribuyendo al fortalecimiento de la cultura educativa institucional.

1.4.3 Justificación Metodológica

Metodológicamente, este estudio se sustentó en un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional, lo que permitió analizar la relación entre la implementación del Plan Lector en el área de Comunicación y los hábitos de lectura. La recolección de datos se llevó a cabo mediante instrumentos estructurados, utilizando cuestionarios validados. Estos instrumentos garantizaron la objetividad, confiabilidad y validez estadística de los resultados obtenidos.

1.4.4 Justificación Social

La dimensión social de esta investigación es especialmente relevante, ya que apunta al fortalecimiento de una competencia clave para el desarrollo ciudadano: la lectura. En un contexto como el peruano, donde los índices de comprensión lectora siguen siendo bajos. En el caso específico del Cusco, ciudad de gran riqueza histórica y cultural, fomentar la lectura en los adolescentes puede también contribuir a fortalecer su identidad local y su valoración del patrimonio cultural. Asimismo, al involucrar a docentes, estudiantes y familias en este proceso, se genera una sinergia educativa que impacta positivamente en la convivencia escolar y en el tejido social de la comunidad. Por tanto, esta investigación no se limita a responder a una necesidad institucional, sino que aspira a generar un impacto más amplio en la formación de ciudadanos lectores, críticos y comprometidos con su entorno.

1.5 Objetivos de la Investigación

1.5.1 General

OG: Determinar la relación entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

1.5.2 Específicos

OE1: Describir los niveles del plan lector en el Área de Comunicación en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

OE2: Describir los niveles en los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

OE3: Identificar la relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

OE4: la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

OE5: Identificar la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

La investigación se desarrolló durante el año 2024, lo cual constituye su delimitación temporal, ya que todas las etapas del estudio, desde la recolección de datos hasta el análisis y la interpretación de los resultados se realizaron dentro de ese periodo. En cuanto a la delimitación geográfica, el estudio se llevó a cabo en la ciudad del Cusco, específicamente en la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, una entidad educativa emblemática de la región.

Una de las principales limitaciones de esta investigación fue el escaso tiempo disponible para llevar a cabo el estudio, lo que restringió la adecuada administración de los

instrumentos. Además, la disponibilidad y participación activa de los estudiantes resultaron afectadas por factores como la carga académica, las inasistencias o la falta de interés, lo cual pudo haber comprometido la representatividad de la muestra. Por último, el empleo de instrumentos autoinformados, como cuestionarios, pudo haber generado sesgos en las respuestas debido a la deseabilidad social o a una autorreflexión insuficiente por parte de los participantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Alcivar (2022) en su estudio acerca de “La inclusión de una biblioteca escolar para incrementar el hábito de lectura en 3er años básico en un Centro Educativo en Ecuador”, contó con el objetivo de delimitar la forma de implementación de una biblioteca escolar que fomente en grado significativo el incremento del hábito de lectura en alumnos de 3ro de un Centro Educativo en Ecuador. De acuerdo a la metodología, el estudio se basó en el paradigma cuantitativo, de tipo aplicada, de alcance explicativo, con diseño experimental (pre experimental), longitudinal, con una muestra no probabilística de 25 alumnos. Respecto a los resultados, estos evidenciaron que las variables como las dimensiones de la variable dependiente, del programa evidencio una incidencia de grado significativo, en el pretest de hábitos de lectura el 76 % se ubicó en el nivel bajo, el 16 % en el nivel medio y el 8 % en el nivel alto, conforme el postest de los hábitos de lectura el 68 % se ubicó en el nivel alto, el 28 % en el nivel medio y el 4 % en el nivel bajo. En este entender se concluye con que, la implementación de la biblioteca escolar fomentó de manera significativa el incremento de los hábitos lectores ($\text{sig} = ,000$) en los estudiantes del tercero de básico en una instrucción educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

Castellano et al. (2023), en su estudio acerca de “El plan lector como estrategia didáctica en función a fortalecer la competencia lectora de los alumnos de primaria de un centro educativo en Colombia” conto con el objetivo de diseñar una estrategia de corte didáctico que aporte a la competencia lectora de 59 alumnos de primaria de un centro educativo en Colombia. Conforme a la metodología que siguió, fue de paradigma

cuantitativo, diseño descriptivo y la técnica de la revisión sistemática. Comprende una propuesta que evidencio que las debilidades en la institución en la cual el 54,33% los estudiantes del grado 3° alcanzó un nivel de aprendizaje bajo, mientras en promedio el 74,66% de los estudiantes del grado 5° alcanzó niveles bajo y muy bajo en promedio de los años 2016, 2017 y 2018 de las pruebas saber en cuanto a la competencia lectora. Este trabajo genero una propuesta para mejorar dicha situación.

Henríquez et al., (2020) realizaron un estudio sobre los hábitos de lectura en estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. El objetivo fue diagnosticar el comportamiento lector de los estudiantes de distintas menciones mediante un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-exploratorio. La muestra estuvo compuesta por 327 estudiantes en modalidad presencial. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes lee con poca frecuencia, especialmente en su tiempo libre: solo el 33,7% afirmó tener este hábito. Además, el 94,1% dedica un máximo de 3 horas semanales a la lectura recreativa, y más de la mitad menos de una hora. Se observó una diferencia significativa según la mención: los estudiantes de Educación Básica mostraron mejores hábitos lectores (55,88%), seguidos de Biología y Química, y Física y Matemáticas. En cuanto a los tipos de lectura, predominan los periódicos y revistas (48%), seguidos por libros académicos (33,4%) y en menor medida textos literarios (23,8%). La elección de lecturas está influenciada principalmente por los docentes, lo que resalta el papel de la universidad y el entorno académico como promotores de lectura. Este estudio pone de manifiesto la necesidad de fortalecer los hábitos de lectura desde el ámbito curricular, para contribuir a una formación más integral en los futuros profesionales de la educación.

Martínez y Torres (2020) en un estudio realizado en un centro educativo de la Universidad de Murcia, exploraron la influencia del entorno familiar y del Plan Lector

en el desarrollo del hábito lector de estudiantes de tercer grado de primaria. Mediante una encuesta de preguntas cerradas aplicada a una muestra de 51 alumnos, y entrevistas a la directora y coordinadores del centro, se identificó que el gusto por la lectura no es predominante: el 37,3% de los estudiantes indicó que solo a veces les gusta leer, mientras que el 31,4% señaló que les gusta con frecuencia y un 25,5% que siempre. Sin embargo, el 45% manifestó que solo ocasionalmente lee fuera de las tareas escolares, y el 39,2% declaró no leer en su tiempo libre. En cuanto al entorno familiar, el 41,2% indicó que sus familiares no les leían cuando eran más pequeños, y el 47,1% afirmó que solo a veces se habla de libros en casa, porcentaje similar al que reportó que nunca se habla del tema (41,2%). Además, el 39,2% recibe libros como regalo solo de forma ocasional. Pese a estos resultados, el 52,9% dijo contar con un espacio dedicado a la lectura en casa. Finalmente, se encontró una correlación positiva estadísticamente significativa entre el hábito lector y el rendimiento académico en lectura comprensiva ($r = 0.300$; $p = .033$), lo que confirma que a mayor hábito lector, mejor desempeño académico. Las autoras subrayan la importancia de fortalecer el rol de la familia y del docente en el fomento de la lectura desde las primeras etapas escolares.

Vega (2022) en una investigación cuantitativa realizada en Galicia, analizó los hábitos lectores de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en cuatro centros educativos. El estudio, basado en encuestas, se enfocó en la franja etaria a partir de los 14 años, momento en que, según el Barómetro de Hábitos de Lectura, se inicia un descenso del interés por la lectura. Los resultados revelan que, aunque el 74% del alumnado afirma disfrutar de la lectura, existen notables diferencias de género: el 83,4% de las mujeres frente al 67,03% de los hombres. En cuanto a la lectura en tiempo libre, el 69,3% manifiesta leer fuera del ámbito escolar, aunque solo el 34,23% lo hace con frecuencia (más de una vez por semana), destacando nuevamente las mujeres

(46,76%) sobre los varones (23,65%). No obstante, un 30,65% declaró no leer nunca. Durante el curso escolar, la media de libros leídos por alumno se sitúa entre 6 y 10, lo que los posiciona en un nivel elevado de hábito lector. En cuanto al idioma, un 46,13% lee en gallego y un 45,83% en castellano, mientras que el inglés solo alcanza un 5,36%. El interés por la prensa es limitado: el 42,86% no lee nunca periódicos ni revistas, y los pocos que lo hacen prefieren diarios deportivos (3,3%). A pesar de ello, el 86,31% de los estudiantes reconoce los beneficios de la lectura, destacando su papel en el enriquecimiento del conocimiento (42,86%) y el desarrollo del vocabulario. En relación con los géneros literarios, las aventuras (59,52%), la ciencia ficción (48,81%) y la novela negra (43,75%) son los más populares, mientras que las obras religiosas (4,46%), la poesía (16,37%) y el ensayo (13,99%) resultan poco atractivos. Se observan diferencias por sexo en las preferencias: las mujeres se inclinan más por el romance (61,69%) y la poesía (21,43%), mientras que los hombres prefieren la ciencia ficción (51,56%) y las aventuras (56,59%). El estudio concluye reafirmando la necesidad de equilibrar la lectura obligatoria con la lectura libre para fomentar un vínculo más genuino entre los adolescentes y la lectura.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Acosta (2020) en su trabajo titulado: Relación entre plan lector y hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente-San Juan de Lurigancho, 2020. Trabajo que tuvo como objetivo determinar la relación entre plan lector y hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente de San Juan de Lurigancho, 2020. Es una investigación de tipo aplicada, con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal en el nivel descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes a quienes se aplicó una encuesta sobre plan lector y otra sobre hábitos de lectura. Las contrastaciones de las hipótesis se

realizaron con la prueba de correlación de Rho de Spearman donde los resultados son los siguientes. El coeficiente de correlación entre plan lector y hábitos de lectura es de 0.621 con un nivel de significación bilateral de 0.000, evidenciando que sí existe correlación. El coeficiente de correlación entre capacidad docente y hábitos de lectura es de 0.329 con un nivel de significación bilateral de 0.005; que evidencia que sí existe correlación, aunque en el nivel muy bajo. El coeficiente de correlación entre tipos de textos y hábitos de lectura es de 0.458 con un nivel de significación bilateral de 0.000; que evidencia que sí existe correlación, aunque en el nivel moderado. Finalmente, el coeficiente de correlación entre espacios de lectura y hábitos de lectura es de 0.701 con un nivel de significación bilateral de 0.000; que también evidencia que sí existe correlación moderada entre ambos aspectos. Por lo tanto, se aceptan las hipótesis alternas dado que sí existen relación directa entre plan lector y hábitos de lectura; capacidad docente y hábitos de lectura; tipos de texto y hábitos de lectura y espacios de lectura y hábitos de lectura. Finalmente, se concluye que, sí existe relación entre plan lector y hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente de San Juan de Lurigancho, 2020.

Carbajal (2023) en su trabajo cuyo título fue: Hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Jesús Divino Maestro - El Porvenir. Cuyo objetivo fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Jesús Divino Maestro El Porvenir. Se empleó una metodología de tipo cuantitativo, de nivel correlacional y diseño no experimental, de corte transversal. Se empleó una población de 111 estudiantes de la I.E. Jesús Divino Maestro El Porvenir, con una muestra de 20 estudiante del 4to grado de la I.E. En quienes se empleó la técnica de encuesta y como instrumento el cuestionario. En cuanto a los resultados, se encontró según el coeficiente

de correlación de spearman es de: $Rho = 0.960$ que existe una muy alta relación positiva con nivel de significancia $p < 0.01$, aceptándose la hipótesis principal y rechazando la hipótesis nula. Se concluyó entonces que, que con un nivel de confianza de un 96% se encontró que existe una relación altamente positiva entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa Jesús Divino Maestro El Porvenir.

Garibay (2022) en su trabajo titulado: Plan lector y hábitos de lectura en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Telésforo Catacora, Ate, 2022. El objetivo general de la investigación fue determinar la relación que existe entre los: Plan lector y hábitos de lectura en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Telésforo Catacora, Ate, 2022. Asimismo, el tipo de investigación es básica, el nivel de investigación es descriptivo correlacional, el diseño de la investigación es no experimental transversal y el enfoque es cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 95 estudiantes. La técnica que se utilizó es la encuesta, dichos instrumentos de recolección de datos fueron aplicados a los estudiantes. Para la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad de cada instrumento se utilizó el alfa de Cronbach que salió muy alta en ambas variables: 0,847 para la variable plan lector, y 0,863 para la variable hábitos de lectura. Se encontró que existe relación entre el plan lector y los hábitos de lectura, se concluye que existe relación directa y significativa entre el plan lector y hábitos de lectura. Lo que se demuestra con el estadístico de Spearman (sig. bilateral = .000 < 0. 000; significativa y un $Rho = 0.319^{**}$) poco significativo.

Larico y Turpo (2020) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue analizar la influencia del Plan Lector en los hábitos de lectura de los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Padre Pérez de Guereñu, ubicada

en el distrito de Paucarpata. El estudio se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 35 estudiantes matriculados en el año escolar 2020, y debido a su tamaño reducido, se trabajó con una muestra censal. Para el análisis de datos se emplearon medidas descriptivas (frecuencias, porcentajes, media aritmética y desviación estándar), así como la prueba no paramétrica Chi cuadrado, con un nivel de significancia del 5%. Los resultados evidenciaron que la planificación y ejecución del Plan Lector fue percibida como buena por el 20% de los estudiantes, regular por el 42,9% y deficiente por el 37,1%. Asimismo, se encontró una relación estadísticamente significativa entre el hábito lector de los estudiantes y variables como: la actitud hacia la lectura, la implementación del Plan Lector y la motivación brindada por los padres o madres de familia. En conclusión, el estudio demuestra que el desarrollo de hábitos de lectura en el alumnado está estrechamente vinculado no solo a la calidad de ejecución del Plan Lector, sino también al acompañamiento familiar y al interés individual del estudiante, lo que subraya la necesidad de una intervención educativa integral y contextualizada.

2.1.3 Antecedentes Locales

Guzman (2022) en su trabajo titulado: Niveles de comprensión lectora y la competencia de escritura en estudiantes de una Universidad del Cusco 2022. El cual tuvo como objetivo de estudio; determinar en qué medida los niveles de comprensión lectora influyen en la competencia de escritura en estudiantes de una Universidad de la ciudad del Cusco 2022, en cuanto a la metodología utilizada en el estudio fue de tipo cuantitativo, el tipo de investigación de tipo básico, diseño no experimental, la población estuvo constituida por un total de 400 estudiantes matriculados en el primer semestre de la carrera profesional de Educación de una casa superior de estudios y la

muestra de tipo probabilística estuvo constituida por un total de 80 estudiantes matriculados en el primer semestre, los principales resultados fueron procesados una vez aplicada la técnica en una prueba tipo encuesta, aplicando un cuestionario el cual fue validado a través del juicio de expertos como aplicable tanto en el primero como el segundo y la confiabilidad fue comprobada a través del Alfa de Crombach, como estadístico de confiabilidad en la prueba piloto que dio como resultado para la variable 1 de $\alpha= 0,809$ de la misma manera para la segunda variable $\alpha=0,821$. Las conclusiones arribaron a que existe una correlación entre la variable Comprensión lectora y la variable Competencia de escritura. De la misma forma tenemos los resultados de las variables y sus dimensiones con un valor de $p=0,000$ en la mayoría de casos mostrando una relación muy directa entre la competencia de escritura y las dos primeras dimensiones literal e inferencial mientras que con la tercera se muestra un nivel de correlación medianamente aceptable.

Chatata y Rojas (2024) en su estudio acerca de “El cuentacuentos como estrategia para mejorar el hábito de lectura en alumnos de 1ro de secundaria de una institución educativa en Cusco”, esta investigación conto con el objetivo principal de determinar de qué manera el cuentacuentos como estrategia contribuye a mejorar el hábito lector y en sus dimensiones de motivación, frecuencia y comprensión en los estudiantes del 1° de secundaria de la I.E. Mx. de aplicación Fortunato L. Herrera. La metodología utilizada se basa en un enfoque de naturaleza cuantitativa, un nivel explicativo y un diseño cuasiexperimental en un grupo control y otro grupo experimental; la población de estudio comprendió 69 estudiantes del primer grado de secundaria; la muestra estuvo conformada por un total de 43 estudiantes, distribuidos en dos secciones: "A" grupo experimental y "B" grupo control. Las técnicas empleadas fueron la prueba y la encuesta, como instrumentos se utilizó la prueba escrita y el

cuestionario de encuesta, adicionalmente se utilizó una encuesta de satisfacción. Los resultados de la investigación determinan que la estrategia del cuentacuentos es significativa para mejorar el hábito de lectura, logrando en el grupo experimental un 16% en el nivel bajo, 48% en el nivel medio y 36% en el nivel alto de hábito lector, esto basado en la prueba de hipótesis U de Mann-Whitney al no tener una distribución normal, en el que el valor sig. es 0,015 menor a 0.05 rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna, estos hallazgos fueron corroborados por una puntuación Z de -2.431, consolidando la relevancia de la estrategia del cuentacuentos para mejorar.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Lectura

El lenguaje escrito tiene como función principal representar el lenguaje hablado mediante un sistema visual. Esto implica un desafío significativo para el sistema visual humano, que debe transformar las complejas características de una palabra escrita en su correspondiente sonido y significado. El cerebro alfabetizado realiza esta tarea con una rapidez sorprendente, en apenas unos cientos de milisegundos. En las regiones del cerebro relacionadas con el lenguaje, como las áreas temporales laterales y frontales, las respuestas neuronales provocadas por palabras escritas son muy similares a las generadas por palabras habladas. Aunque el reconocimiento de palabras se inicia en la corteza visual, depende en última instancia de una comunicación eficiente entre diferentes regiones especializadas en procesar información visual, auditiva y lingüística (Todorova, 2024).

A diferencia del lenguaje hablado, que cuenta con circuitos cerebrales especializados desarrollados por la evolución, la lectura es una invención cultural reciente. Por esta razón, la capacidad de leer debe construirse sobre estructuras cerebrales que originalmente evolucionaron para otras funciones. Esto demuestra la

enorme plasticidad del cerebro humano, que puede adaptar sus circuitos mediante la experiencia. Los niños aprenden a leer a través de extensas horas de instrucción y práctica, y sus redes neuronales de lectura se forman como respuesta directa a ese aprendizaje. Esta característica hace que la lectura se distinga de otras habilidades visuales, como el reconocimiento de rostros. En personas alfabetizadas, ambas habilidades pueden parecer similares en eficiencia y rapidez, y dependen de regiones cerebrales que procesan visualmente estímulos específicos. Sin embargo, hay diferencias clave: el reconocimiento de rostros es común a muchas especies y parece depender de circuitos cerebrales heredados evolutivamente, mientras que el reconocimiento de palabras requiere instrucción explícita y es exclusivo del ser humano (Jian, 2018).

El estudio de la alfabetización permite entender cómo la experiencia y el aprendizaje interactúan con las capacidades innatas del sistema visual. Una región clave en este proceso es el área visual de la forma de las palabras, ubicada en la corteza occipitotemporal ventral. Esta región actúa como un vínculo entre los sistemas visual y lingüístico, y ha sido objeto de debate desde que Jules Déjerine, en el siglo XIX, describiera un caso de pérdida de la capacidad de leer sin afectar la visión general. A partir de esta observación, propuso la existencia de un centro visual especializado en la forma de las palabras. Esta idea fue cuestionada por otros expertos, como Carl Wernicke, pero el debate sobre la existencia y función de esta región ha persistido hasta la actualidad. Con los avances en neuroimagen, se ha identificado una franja cortical que responde selectivamente a palabras escritas, a la que se dio el nombre de VWFA. Investigaciones recientes indican que esta área se compone de al menos dos subregiones, cada una con funciones distintas, lo que permite un análisis más preciso de su papel en la lectura (Barberán et al., 2024).

Aunque muchas veces se piensa en la lectura como una secuencia lineal de procesamiento visual seguida de procesamiento lingüístico, la realidad es más compleja. La interacción entre las áreas visuales y del lenguaje es recíproca y simultánea. Incluso al leer una sola palabra, las regiones del lenguaje pueden activarse al mismo tiempo que, o incluso antes que, las regiones visuales. El área visual de la forma de las palabras (VWFA) recibe información visual básica, como el contraste de las imágenes, y su actividad se ve influida por factores como la atención visual. Sin embargo, también responde a características lingüísticas, como los sonidos que representan las letras, y se activa en tareas relacionadas con la percepción del habla. Esto lo convierte en una región crucial donde convergen los sistemas de visión y lenguaje. La estructura, función y desarrollo del VWFA sustentan la capacidad exclusivamente humana de adquirir la lectura (Yeatman et al., 2021).

2.2.1.1 Comportamiento Lector

A diferencia del lenguaje hablado, en el cual las palabras se reciben de manera secuencial a través de variaciones en la presión del aire, el lenguaje escrito presenta múltiples palabras simultáneamente, mediante cambios en la intensidad de la luz sobre una superficie. Sin embargo, aunque la información escrita esté disponible de forma simultánea, no es posible comprender un texto de un solo vistazo. Esto se debe a diversas limitaciones, siendo la más importante la reducida capacidad de la visión periférica (Todorova, 2024).

Cuando se fija la mirada en un punto específico de una línea de texto, se percibe claramente que solo una pequeña porción central del campo visual permite reconocer letras y palabras de manera precisa; fuera de esa ventana central, los caracteres se ven distorsionados o borrosos. A pesar de estas limitaciones, los lectores expertos

desarrollan estrategias eficientes para manejar el texto y lograr tasas de lectura cercanas a 200–400 palabras por minuto (Eekhof et al., 2021).

Durante mucho tiempo se ha creído que la lectura ocurre mediante una rápida secuencia de fijaciones oculares debido a que la visión fuera de la fovea tiene baja precisión. La agudeza visual, que permite distinguir detalles finos, disminuye conforme se aleja del centro del campo visual. Esto hace que letras pequeñas sean difíciles de reconocer en la periferia.

Sin embargo, al leer palabras, la agudeza visual no siempre es el principal obstáculo. Se ha observado que las letras ubicadas al principio y al final de una palabra larga suelen ser más legibles que las del centro, incluso cuando están más alejadas del punto de fijación. Esto indica que hay otros factores que influyen en el reconocimiento de letras. Uno de los factores clave es el fenómeno del hacinamiento visual. Este se refiere a la dificultad para reconocer una letra cuando está rodeada de otras muy cercanas. El grado de interferencia depende tanto de la ubicación de la letra como de la distancia con sus vecinas. En particular, las letras más alejadas del centro tienden a interferir más en la identificación de una letra que las más cercanas. Esto explica por qué las letras exteriores de una palabra tienden a reconocerse mejor: están menos apretadas que las del medio (Duke et al., 2021).

El hacinamiento visual, por tanto, afecta el reconocimiento antes que la simple pérdida de agudeza. Lo importante no es tanto el tamaño de las letras, sino la separación entre ellas. Para que el reconocimiento sea eficaz, debe haber una cierta distancia libre entre las letras. La región del campo visual en la que se pueden reconocer letras durante una fijación se conoce como amplitud visual. Esta amplitud puede medirse evaluando cuántas letras pueden identificarse correctamente en diferentes posiciones alrededor del punto de fijación. En condiciones normales de lectura, suele abarcar alrededor de 10

letras reconocibles con precisión. Este límite representa una de las principales restricciones que determinan la velocidad con la que leemos (Goodwin et al., 2020).

Se ha comprobado que una mayor amplitud visual está asociada con una lectura más rápida y con movimientos oculares más largos. Esta capacidad se desarrolla desde la infancia hasta la adultez y tiende a disminuir con la edad. Sin embargo, los resultados sobre la influencia de los extremos izquierdo y derecho de la amplitud visual no son completamente consistentes (Barberán et al., 2024).

También se ha planteado que la lectura en la periferia del campo visual podría mejorar si se aumentaran el tamaño y el espaciado de las letras, superando los límites impuestos por la agudeza y el hacinamiento. Aunque esto mejora la velocidad hasta cierto punto, llega un momento en que se alcanza una velocidad máxima que sigue siendo inferior a la que se logra leyendo con la fovea. Esta situación representa una dificultad particular para quienes han perdido la visión central y deben leer usando regiones periféricas (Todorova, 2024).

2.2.1.2 Característica del reconocimiento visual de palabras

Una evidencia de que el sistema visual ha desarrollado mecanismos especializados para procesar el lenguaje escrito es la diferencia de rendimiento entre los campos visuales izquierdo y derecho durante la lectura. Se ha observado que, cuando se muestra brevemente una línea de texto y se fija la mirada en un punto central, las personas tienden a percibir más palabras hacia el lado derecho de la fijación que hacia el izquierdo. Asimismo, se ha comprobado que las palabras se identifican con mayor precisión cuando se presentan en el campo visual derecho. Una interpretación de estas observaciones sugiere que los dos hemisferios cerebrales emplean diferentes estrategias

de procesamiento, siendo el hemisferio izquierdo más eficaz para manejar secuencias de letras de forma simultánea (Elleman, 2019).

Este patrón de asimetría también se manifiesta en situaciones donde las letras se presentan agrupadas, extendiéndose el rango visual más hacia la derecha de la fijación. Esto podría justificar por qué las personas identifican mejor las palabras cuando fijan la mirada ligeramente a la izquierda del centro de la palabra, ya que esto deja un mayor número de letras visibles hacia la derecha. Durante la lectura natural, es común que los ojos se detengan en esa misma zona de las palabras (Duke et al., 2021).

Lo importante de esta ventaja del hemicampo derecho es que no se aplica de forma general a todas las formas visuales. Por ejemplo, las figuras que no son letras y los rostros no presentan esta asimetría o incluso muestran una preferencia contraria. Aunque se ha propuesto que esto podría estar relacionado con una sensibilidad especial del hemisferio izquierdo a detalles visuales finos, investigaciones más recientes han puesto en duda esta explicación (Smith et al., 2021).

Cabe preguntarse si esta asimetría se debe a la práctica de leer de izquierda a derecha. Sin embargo, estudios con lenguas que se leen en dirección opuesta, como el árabe o el hebreo, también revelan una ventaja del hemicampo derecho, aunque menos pronunciada. Por tanto, se sugiere que esta asimetría está más relacionada con el hecho de que el lenguaje, en la mayoría de las personas, se procesa principalmente en el hemisferio izquierdo. Apoyando esta idea, se ha observado que quienes tienen una organización cerebral atípica para el lenguaje también presentan patrones inusuales en el reconocimiento de palabras. Una propuesta interesante es que las conexiones entre las áreas visuales y los centros del lenguaje ayudan a entrenar al hemisferio dominante en la interpretación del texto, especialmente del campo visual opuesto (Goodwin et al., 2020).

2.2.1.3 Factores que Afectan la Lectura en los Niños

Aprender a leer es una habilidad compleja que requiere la coordinación funcional de múltiples regiones cerebrales. Por ello, cualquier alteración en alguno de los componentes de este sistema o en las conexiones que los integran puede afectar negativamente el proceso lector. A pesar de su complejidad, numerosas teorías tradicionales han abordado la dislexia del desarrollo, caracterizada por una dificultad persistente en el aprendizaje de la lectura, desde la perspectiva de un único mecanismo causal (Elleman, 2019).

Una de las explicaciones más influyentes sostiene que la dislexia es una alteración del lenguaje, especialmente vinculada a dificultades en el procesamiento fonológico, es decir, en la capacidad de codificar, acceder y manipular los sonidos del habla. Estas habilidades son esenciales para asociar letras con sonidos, y su deterioro puede obstaculizar el aprendizaje lector. No obstante, esta perspectiva no es universalmente aceptada. Algunos modelos alternativos proponen que las dificultades lectoras pueden deberse a deficiencias en la atención visual-espacial o a disfunciones en la vía magnocelular del sistema visual, responsable del procesamiento rápido de estímulos visuales, en particular del movimiento. Estas hipótesis cuentan con respaldo empírico, ya que diversos estudios han mostrado un rendimiento atípico en tareas visuales y diferencias estructurales en áreas neuronales específicas en personas con dislexia (Todorova, 2024).

Ante la diversidad de hallazgos, ha cobrado fuerza una visión multifactorial de la dislexia. Según este enfoque, no existe un único déficit subyacente, sino una combinación de factores de riesgo que pueden variar entre los individuos. Así, diferentes niños pueden presentar distintos patrones de dificultad, que van desde problemas fonológicos o del lenguaje general, hasta alteraciones en la atención espacial,

en la organización perceptual o en las etapas iniciales del procesamiento visual. Esta perspectiva reconoce que la dislexia emerge como resultado de la interacción de múltiples vulnerabilidades neurocognitivas (Smith et al., 2021).

Desde el punto de vista cerebral, numerosas investigaciones han identificado alteraciones tanto funcionales como estructurales en regiones clave del circuito lector en personas con dislexia. Por ejemplo, el área visual de forma de palabras (VWFA), ubicada en el hemisferio izquierdo, suele mostrar un funcionamiento atípico; en algunos niños con dislexia, incluso no se detecta una activación diferenciada ante palabras escritas. Además, se han observado trayectorias atípicas de desarrollo en conexiones cerebrales fundamentales, como el fascículo arqueado y el fascículo longitudinal inferior, cuyos patrones alterados persisten desde la infancia hasta la adultez (Gilles, 2023).

Incluso antes de que los niños comiencen la instrucción formal en lectura, ya pueden observarse diferencias estructurales en regiones visuales y en sus conexiones, lo que sugiere una base neurobiológica precoz. Sin embargo, tanto las funciones como las estructuras cerebrales involucradas en la lectura presentan una notable plasticidad cuando se aplican intervenciones educativas intensivas y basadas en evidencia. Por ello, profundizar en el conocimiento sobre la interacción entre el sistema visual y el circuito lector en su conjunto puede ser clave para diseñar intervenciones personalizadas más efectivas para niños con dificultades lectoras (Nation, 2019).

2.2.1.4 Perspectivas Teóricas sobre la Lectura

La lectura constituye una actividad cognitiva, lingüística y culturalmente situada que ha sido objeto de estudio desde múltiples disciplinas académicas. Su complejidad

intrínseca ha motivado el desarrollo de diversos enfoques teóricos que buscan explicar los procesos mentales, sociales y culturales involucrados en el acto de leer.

A) Kenneth Goodman: La Lectura como Proceso Psicolingüístico

Kenneth Goodman (2014) revolucionó el campo de la investigación sobre lectura al proponer una concepción radicalmente diferente del proceso lector. Su enfoque psicolingüístico desafió las concepciones tradicionales que entendían la lectura como un proceso mecánico y lineal de decodificación de símbolos gráficos. Para Goodman, la lectura es fundamentalmente un acto de construcción de significado que involucra procesos mentales complejos y activos por parte del lector.

El concepto más innovador de Goodman es su caracterización de la lectura como un "juego de adivinanzas psicolingüístico" (psycholinguistic guessing game). Esta metáfora ilustra cómo el lector no procesa cada letra o palabra de manera secuencial, sino que utiliza estrategias cognitivas sofisticadas para anticipar, predecir y verificar el contenido del texto. El lector competente emplea conocimientos previos, pistas contextuales, lingüísticas y semánticas para construir hipótesis sobre el significado del texto y posteriormente confirmar o rechazar estas predicciones (Gilles, 2023).

La teoría de Goodman (2014) identifica tres sistemas de pistas fundamentales que el lector utiliza de manera integrada. Las pistas grafofónicas relacionan las marcas gráficas con los sonidos del lenguaje, pero no constituyen el único ni el más importante sistema. Las pistas sintácticas se refieren al conocimiento que el lector posee sobre la estructura del lenguaje, incluyendo patrones gramaticales, orden de palabras y relaciones sintácticas que permiten anticipar qué tipo de palabra o estructura puede aparecer a continuación. Las pistas semánticas involucran el significado y el contexto,

permitiendo al lector utilizar su conocimiento del mundo y del tema para comprender el texto.

Este enfoque destaca que leer trasciende la mera decodificación para convertirse en un proceso de predicción, inferencia y verificación. El lector eficiente no necesita procesar cada elemento gráfico del texto, sino que utiliza la información mínima necesaria para construir significado, lo que explica por qué podemos leer textos con errores tipográficos o comprender mensajes incluso cuando faltan algunas palabras (Compton, 2023).

B) Frank Smith: La Lectura como Selección Activa de Información

Frank Smith, colaborador y contemporáneo de Goodman, una perspectiva complementaria que enfatiza la naturaleza selectiva y predictiva de la lectura. Su contribución teórica se centra en explicar cómo el lector gestiona la información visual y conceptual durante el proceso de comprensión textual (Grigal et al., 2019).

La teoría de Smith propone que el lector no procesa toda la información visual disponible en el texto, sino que realiza una selección activa basada en predicciones sobre el contenido. Esta selectividad es posible gracias al conocimiento previo del lector, que funciona como un filtro que permite anticipar qué información es relevante y qué elementos pueden ser obviados sin pérdida de comprensión. Esta capacidad predictiva es lo que distingue al lector experto del principiante (Chuya y Pillco, 2023).

Un concepto central en la obra de Smith es la reducción de incertidumbre. Según esta idea, el proceso de lectura consiste en la búsqueda constante de información que permita disminuir la ambigüedad y aumentar la certeza sobre el significado del texto. El lector utiliza su conocimiento del mundo, del lenguaje y del contexto específico para generar hipótesis sobre el contenido y buscar confirmación o refutación de estas

hipótesis en el texto. Asimismo, se reformula el concepto de fluidez lectora, argumentando que esta no se basa en la velocidad mecánica de procesamiento de palabras, sino en la capacidad para anticipar y comprender el texto de manera eficiente y significativa. La fluidez real implica la integración armoniosa de predicción, confirmación y comprensión, lo que permite al lector mantener un ritmo sostenido sin sacrificar el entendimiento (Hernández et al., 2025).

C) Lev Vygotsky: La Dimensión Sociocultural de la Lectura

Lev Vygotsky aporta una perspectiva fundamentalmente diferente al estudio de la lectura al situarla dentro del marco más amplio del desarrollo sociocultural humano. Su teoría, desarrollada en la década de 1930, considera que la lectura y la comprensión textual están intrínsecamente mediadas por factores sociales y culturales, constituyendo parte integral del desarrollo intelectual del individuo (Borges y Cáceres, 2023).

El concepto más influyente de Vygotsky para la comprensión de la lectura es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que define como la distancia entre el nivel de desarrollo real del aprendiz y su nivel de desarrollo potencial bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces. En el contexto de la lectura, esto significa que el aprendizaje lector ocurre de manera más efectiva cuando existe mediación social adecuada, ya sea por parte de maestros, padres o compañeros más experimentados (Rigopouli et al., 2025).

Para Vygotsky (1978) el lenguaje constituye la herramienta fundamental del pensamiento, y la lectura representa una forma específica de internalizar el conocimiento social y cultural. A través de la lectura, los individuos no solo acceden a información, sino que participan en prácticas culturales más amplias y se apropian de formas de pensamiento desarrolladas históricamente por su comunidad.

La perspectiva vygotskiana enfatiza que la lectura no se aprende de forma aislada o puramente individual, sino que requiere interacción dialógica constante con otros miembros de la comunidad. Esta interacción es especialmente crucial en las etapas iniciales del aprendizaje lector, donde la mediación adulta permite al niño acceder a niveles de comprensión que no podría alcanzar independientemente. El diálogo sobre los textos, las discusiones grupales y la lectura compartida constituyen elementos esenciales para el desarrollo de competencias lectoras sofisticadas (Nagamine, 2023).

D) Jean Piaget: Lectura y Desarrollo Cognitivo

Jean Piaget (1981) contribuye al estudio de la lectura desde su perspectiva constructivista del desarrollo cognitivo, estableciendo conexiones fundamentales entre las capacidades lectoras y las etapas del desarrollo intelectual. Su teoría, desarrollada a partir de la década de 1950, sostiene que el aprendizaje de la lectura debe entenderse dentro del marco más amplio de la construcción activa del conocimiento por parte del niño.

La teoría piagetiana identifica dos procesos cognitivos fundamentales que operan en la lectura: la asimilación y la acomodación. La asimilación ocurre cuando el lector incorpora nueva información textual a sus esquemas mentales preexistentes, mientras que la acomodación implica la modificación de estos esquemas para integrar información que no puede ser fácilmente asimilada. Este proceso dialéctico permite al lector desarrollar comprensiones cada vez más sofisticadas y adaptables (Pakpahan, 2022).

Piaget (1981) enfatiza que no es posible enseñar a leer de manera efectiva sin considerar el nivel de desarrollo cognitivo del aprendiz. Las capacidades para comprender relaciones causales, manejar conceptos abstractos, realizar operaciones

mentales complejas y mantener múltiples perspectivas simultáneamente se desarrollan gradualmente y condicionan lo que el niño puede comprender en un texto. Esta perspectiva tiene implicaciones importantes para la pedagogía de la lectura, sugiriendo que las estrategias de enseñanza deben adaptarse cuidadosamente a las capacidades cognitivas del estudiante (Sidik, 2020).

Un aspecto crucial de la contribución piagetiana es su énfasis en que el niño no copia pasivamente el significado de las palabras o textos, sino que lo construye activamente a través de su interacción con el material escrito y su entorno. Esta construcción activa implica que cada lector desarrolla comprensiones únicas basadas en sus experiencias previas, su nivel de desarrollo cognitivo y sus estructuras mentales particulares (Sugianto et al., 2022).

2.1.2 Plan lector en el área de Comunicación

El Plan Lector constituye una estrategia pedagógica fundamental diseñada específicamente para promover, organizar y orientar de manera sistemática la práctica de la lectura en estudiantes de Educación Básica Regular. Esta iniciativa educativa trasciende la simple lectura ocasional, estableciéndose como un programa estructurado que busca formar lectores competentes y críticos a través de una metodología integral y progresiva. La estructura básica del Plan Lector se fundamenta en la selección cuidadosa de doce títulos literarios y académicos que tanto estudiantes como profesores deben abordar durante el año lectivo, distribuyendo la lectura a razón de un título por mes. Esta organización temporal permite un desarrollo gradual y sostenido de las habilidades lectoras, garantizando una exposición constante y diversificada a diferentes tipos de textos y géneros literarios (Galarraga et al., 2023).

2.1.2.1 Marco Normativo y Flexibilidad Institucional

De conformidad con las disposiciones establecidas en las Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular (MINEDU, 2006), corresponde a cada institución educativa la responsabilidad de definir los títulos específicos que conformarán su Plan Lector. Esta selección debe realizarse considerando múltiples factores pedagógicos y contextuales que incluyen las intenciones educativas particulares de la institución, los intereses específicos y necesidades de aprendizaje identificadas en los estudiantes, los resultados del diagnóstico institucional integral, la disponibilidad de recursos bibliográficos y tecnológicos, y el contexto sociocultural de la comunidad educativa. Los títulos seleccionados deben mantener una coherencia curricular estricta, estableciendo correspondencias significativas con los contenidos de todas las áreas curriculares organizadas en los Planes de Estudio institucionales.

Además, es imperativo que estas lecturas se relacionen armónicamente con los temas transversales y los valores fundamentales contenidos en el Proyecto Curricular de cada institución educativa, asegurando así una formación integral y contextualizada. La flexibilidad constituye un principio rector del Plan Lector, reconociendo las realidades prácticas de las instituciones educativas, manifestándose cuando no se cuenta con ejemplares suficientes de un título específico o cuando los estudiantes demuestran motivación hacia otros tipos de lecturas que puedan enriquecer su experiencia formativa (Condori, 2021).

2.1.2.2 Evolución y Actualización del Marco Conceptual

La conceptualización del Plan Lector ha experimentado una evolución significativa. Según las directrices más recientes del MINEDU (2020), el Plan Lector se define como una norma técnica especializada que contribuye de manera fundamental en

la formación de la trayectoria lectora de los estudiantes, así como en el desarrollo integral de las competencias comunicativas. Estas competencias adquieren una importancia trascendental en el ejercicio pleno de la ciudadanía y la participación activa y crítica en la vida social contemporánea, convirtiéndose en herramientas esenciales para el desenvolvimiento efectivo en una sociedad cada vez más compleja y demandante de habilidades comunicativas sofisticadas.

2.1.2.3 Metodología de Implementación: Enfoque Sistémico

La implementación efectiva del Plan Lector se estructura a través de tres etapas metodológicas interdependientes y complementarias que garantizan un abordaje integral y sistemático. La primera etapa de diagnóstico se caracteriza por un análisis exhaustivo y multidimensional que considera el comportamiento lector estudiantil mediante la evaluación de hábitos, frecuencia, preferencias y dificultades en la práctica lectora de los estudiantes, las prácticas lectoras docentes a través del análisis de las estrategias, metodologías y recursos utilizados por los educadores, las producciones comunicativas comunitarias mediante el estudio de las manifestaciones orales y escritas presentes en la comunidad educativa y su entorno sociocultural, los recursos disponibles a través del inventario de materiales bibliográficos, tecnológicos y espacios destinados a la lectura, y el contexto socioeconómico considerando las condiciones familiares y comunitarias que influyen en las prácticas lectoras (Álvarez, 2019).

La segunda etapa de diseño e implementación se enfoca en la planificación estratégica y puesta en marcha de experiencias lectoras significativas, enfatizando la organización de experiencias lectoras diversificadas mediante el desarrollo de actividades que contemplen diferentes modalidades de lectura como individual, grupal, dramatizada y comentada, la creación de espacios físicos y virtuales a través del acondicionamiento de bibliotecas, rincones de lectura, plataformas digitales y otros

ambientes propicios para la lectura, el diseño de secuencias didácticas mediante la elaboración de actividades pre-lectura, durante la lectura y post-lectura que potencien la comprensión, la integración curricular a través de la articulación de las lecturas con las diferentes áreas del conocimiento, y la formación docente mediante la capacitación del personal educativo en estrategias de animación y comprensión lectora (Ortiz y Gómez, 2022).

La tercera etapa de monitoreo y evaluación se caracteriza por el desarrollo de un sistema integral de seguimiento que incluye la elaboración de criterios de evaluación mediante la definición de indicadores cualitativos y cuantitativos para medir el progreso lector, el diseño de instrumentos de medición a través de la creación de rúbricas, listas de cotejo, pruebas de comprensión y otros recursos evaluativos, la recopilación sistemática de información mediante la implementación de mecanismos regulares de obtención de datos sobre la efectividad del plan, el análisis y retroalimentación a través del procesamiento de la información para identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora, y los ajustes y optimización continua mediante la implementación de modificaciones basadas en evidencias para mejorar la efectividad del programa (Rodríguez, 2024).

2.1.2.4 Desafíos Cognitivos y Pedagógicos

El diseño e implementación de un Plan Lector efectivo que incorpore una planificación sistemática de actividades orientadas a mejorar la eficacia lectora y fomentar el gusto genuino por la lectura representa un desafío pedagógico considerable. El ejercicio lector constituye un reto cognitivo significativo para los estudiantes, ya que involucra procesos mentales complejos que incluyen la codificación mediante la decodificación de símbolos gráficos y conversión en unidades de significado, el desarrollo de velocidad lectora para lograr fluidez que permita una lectura eficiente sin

sacrificar la comprensión, la comprensión multidimensional a través del procesamiento del contenido en diferentes niveles de profundidad, la interpretación crítica mediante el análisis y evaluación del contenido desde perspectivas múltiples, y la metacognición lectora a través del desarrollo de la conciencia sobre los propios procesos de lectura. Estos procesos exigen un nivel elevado de atención sostenida, así como el desarrollo progresivo de estrategias cognitivas y metacognitivas que implican un grado considerable de autonomía intelectual (Tekman, 2023).

2.1.2.5 Propósitos Fundamentales del Plan Lector

El Plan Lector persigue dos propósitos complementarios e igualmente importantes que se articulan para lograr una formación lectora integral. El primer propósito se centra en el desarrollo de hábitos lectores a partir del fomento y la animación de la lectura libre, recreativa y placentera, implementando estrategias que incluyen la diversificación textual mediante la incorporación de todo tipo de textos motivadores que respondan a los intereses y edades de los estudiantes, la promoción de la lectura por placer a través de experiencias lectoras que generen disfrute y satisfacción personal, el desarrollo de autonomía lectora mediante el fortalecimiento de la capacidad de seleccionar y abordar textos de manera independiente, la creación de ambientes lectores a través del establecimiento de espacios y momentos dedicados específicamente al goce de la lectura, y la socialización de experiencias mediante la implementación de actividades que permitan compartir y discutir las experiencias lectoras (Angelo, 2020).

El segundo propósito se orienta hacia el desarrollo de capacidades comunicativas relacionadas con la comprensión lectora, a partir de la lectura dirigida o de estudio, de modo que permita la comprensión lectora en tres niveles fundamentales. El nivel literal implica la identificación y extracción de información explícita presente en el texto, permitiendo a los estudiantes reconocer datos, hechos y detalles que

aparecen de manera directa en la lectura. El nivel inferencial requiere la deducción de información implícita mediante la interpretación de pistas textuales, desarrollando la capacidad de leer entre líneas y establecer relaciones no explícitas en el contenido. El nivel crítico-valorativo involucra la evaluación, análisis y emisión de juicios fundamentados sobre el contenido, promoviendo el pensamiento crítico y la capacidad de posicionarse de manera reflexiva ante los textos (Ortiz y Gómez, 2022).

Este desarrollo de capacidades se realiza considerando textos de diversos tipos que incluyen los descriptivos que presentan características de personas, objetos, lugares o fenómenos, los narrativos que constituyen relatos con secuencias de acontecimientos en el tiempo, los expositivos que explican o informan sobre conceptos, procesos o fenómenos, los argumentativos que presentan y defienden una posición o punto de vista, y los funcionales que tienen uso práctico en situaciones cotidianas. Además, se trabaja con textos de formato discontinuo como anuncios publicitarios y propaganda, gráficos estadísticos y de tendencias, cuadros comparativos y sinópticos, tablas de datos y clasificaciones, mapas geográficos y conceptuales, diagramas de flujo y organizadores visuales, e infografías y representaciones multimedia. Esta práctica lectora se desarrolla en contextos comunicativos diferentes que incluyen contextos privados para la lectura personal, familiar e íntima, contextos públicos para la lectura en espacios comunitarios e institucionales, y contextos masivos para la lectura de medios de comunicación y plataformas digitales (Jara, 2024).

2.1.2.6 Impacto Formativo y Proyección Social

El Plan Lector trasciende los límites del aula para convertirse en una herramienta de transformación social que contribuye a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y participativos. Su implementación efectiva genera impactos positivos que se extienden más allá del ámbito académico, influyendo en el desarrollo personal, social

y cultural de los estudiantes y sus comunidades, fomentando una cultura lectora que perdura a lo largo de la vida y contribuye al desarrollo integral de las personas y la sociedad en su conjunto (Garay, 2020).

2.1.2.7 Desarrollo del Plan Lector

La gestión del Plan Lector en las instituciones educativas y programas educativos se desarrolla a lo largo de tres etapas fundamentales que garantizan una implementación sistemática, efectiva y sostenible de esta estrategia pedagógica (Delgado, 2021).

Etapas 1: Diagnóstico

El diagnóstico del Plan Lector constituye una fase crucial que busca identificar de manera exhaustiva las fortalezas y debilidades de la situación actual de la lectura en la institución educativa o programa educativo, considerando específicamente las características que poseen los estudiantes en su práctica lectora cotidiana y académica. Esta etapa se lleva a cabo mediante la recolección sistemática y el análisis riguroso de la información relacionada con las prácticas de la lectura y los textos escritos, así como los escenarios lingüísticos en lengua originaria cuando corresponda. El diagnóstico constituye el principal insumo para justificar la necesidad y fundamentar el diseño del Plan Lector, asegurando que este responda de manera pertinente a las necesidades específicas y características particulares de la comunidad educativa y del servicio educativo que se brinda (Ortiz y Gómez, 2022).

La responsabilidad de liderar este proceso recae en la Comisión de Calidad, Innovación y Aprendizaje, como entidad responsable de liderar el Equipo Técnico de Implementación del Plan Lector (ETIPL), trabajando de manera conjunta y coordinada con la Comisión de Gestión de Materiales y Recursos Educativos, quien preside el

Equipo Técnico de Gestión de Materiales Educativos (ETGME), o las instancias que hagan sus veces en la institución educativa o programa educativo. Ambas comisiones deben colaborar estrechamente para recolectar y analizar toda la información requerida como parte integral del diagnóstico institucional (Álvarez, 2019).

Esta información recopilada sirve como insumo fundamental para elaborar el diagnóstico local a nivel de Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y regional a nivel de Dirección Regional de Educación (DRE), abarcando tres aspectos centrales: el comportamiento lector de los estudiantes mediante el análisis de sus hábitos, preferencias, dificultades y logros en la práctica lectora; las prácticas de lectura y escritura de los docentes a través de la evaluación de sus estrategias metodológicas, recursos utilizados y competencias profesionales en el área; y las prácticas de lectura, escritura y oralidad de la comunidad mediante el estudio de las manifestaciones comunicativas del entorno sociocultural. Este análisis integral permite a las autoridades educativas implementar intervenciones pertinentes y contextualizadas que respondan a las realidades específicas de cada territorio (Condori, 2021).

El diagnóstico del Plan Lector debe considerar como mínimo cuatro aspectos fundamentales. Primero, el comportamiento lector de los estudiantes, que incluye el análisis de sus hábitos de lectura, frecuencia, tipos de textos preferidos, dificultades identificadas, niveles de comprensión lectora alcanzados y actitudes hacia la lectura. Segundo, las prácticas de lectura y escritura de los docentes, evaluando sus competencias profesionales, estrategias metodológicas empleadas, recursos didácticos utilizados, formación continua en el área y capacidades para mediar procesos lectores. Tercero, las producciones orales y escritas de la comunidad, considerando las tradiciones narrativas locales, manifestaciones culturales, lenguas utilizadas, prácticas comunicativas familiares y recursos comunicativos disponibles en el entorno. Cuarto, la

situación de los materiales de lectura, recursos y espacios destinados para leer, incluyendo el inventario de bibliotecas, disponibilidad de textos diversos, estado de conservación de los materiales, accesibilidad de los recursos, adecuación de los espacios físicos y disponibilidad de tecnologías de apoyo (Humpiri et al., 2021).

Etapa 2: Diseño e Implementación

Esta etapa fundamental hace referencia a la formulación sistemática e implementación efectiva del Plan Lector en la institución educativa o programa educativo, tomando como base sólida el diagnóstico realizado previamente y garantizando que las intervenciones respondan a las necesidades y características identificadas. Una vez que el Plan Lector ha sido diseñado de manera participativa y técnica por parte del Equipo Técnico de Implementación del Plan Lector (ETIPL), debe incorporarse formalmente en el Plan Anual de Trabajo (PAT) de la institución educativa, el cual es aprobado mediante Resolución Directoral en los tiempos señalados por la normativa vigente para asegurar la implementación oportuna y sistemática de las experiencias de lectura previstas por los docentes responsables (Garay, 2020).

El diseño del Plan Lector debe considerar como mínimo cinco aspectos fundamentales que garanticen su efectividad y pertinencia. Primero, las consideraciones sobre los lectores, incluyendo el análisis de las características evolutivas, intereses, necesidades educativas, contexto sociocultural, lenguas maternas y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Segundo, los materiales de lectura, que abarca la selección criteriosa de textos diversos, la disponibilidad de recursos en diferentes formatos, la pertinencia cultural y lingüística, la graduación por niveles de complejidad y la inclusión de producciones locales (Garay, 2020).

Tercero, la organización de experiencias de lectura, que implica la planificación de actividades diversificadas, la secuenciación temporal adecuada, la articulación con el currículo, la definición de modalidades de trabajo y la previsión de recursos necesarios. Cuarto, los espacios de lectura, considerando el acondicionamiento de ambientes físicos apropiados, la creación de rincones lectores, el aprovechamiento de espacios naturales, la habilitación de bibliotecas funcionales y la incorporación de espacios virtuales. Quinto, las experiencias de lectura propiamente dichas, incluyendo la diversificación de estrategias metodológicas, la promoción de diferentes tipos de lectura, la integración de actividades lúdicas, la incorporación de tecnologías educativas y la articulación con otras áreas curriculares (Condori, 2021).

La ejecución de las experiencias de lectura permite visualizar de manera concreta el logro de los objetivos del Plan Lector, evidenciándose a partir de las prácticas docentes innovadoras y contextualizadas, las diversas estrategias de mediación de lectura que se implementen de manera creativa y efectiva, así como las producciones variadas y significativas de los estudiantes que se obtengan como resultado directo del Plan Lector. La planificación mensual de las experiencias debe caracterizarse por su flexibilidad y adaptabilidad, es decir, debe poder modificarse en función de las necesidades emergentes de los estudiantes, los logros alcanzados, las dificultades identificadas y los cambios contextuales, garantizando siempre el logro de los aprendizajes previstos y la calidad de la formación lectora (Rodríguez, 2024).

Para apoyar la implementación efectiva de las experiencias de lectura, el Ministerio de Educación elabora y proporciona orientaciones pedagógicas especializadas para todos los niveles educativos, ciclos y modalidades de la Educación Básica, asegurando que los docentes cuenten con herramientas técnicas y metodológicas apropiadas para desarrollar su labor formativa. Es importante destacar que las

experiencias de lectura planificadas como parte integral del Plan Lector tienen la misma importancia institucional y pedagógica que las experiencias de aprendizaje planteadas en la planificación anual, constituyendo componentes equivalentes y complementarios del proceso educativo integral (Humpiri et al., 2021).

Etapa 3: Monitoreo y Evaluación

El monitoreo y evaluación del Plan Lector constituye una etapa fundamental que requiere el establecimiento de criterios claros, específicos y pertinentes, así como instrumentos técnicamente válidos y confiables que posibiliten el recojo sistemático de información a nivel de institución educativa, Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y Dirección Regional de Educación (DRE), con la finalidad primordial de contar con datos relevantes, oportunos y de calidad que permitan la mejora continua de la implementación del Plan Lector y el logro efectivo de sus objetivos formativos (Rodríguez, 2024).

El monitoreo a nivel de institución educativa implica el seguimiento permanente y sistemático de la implementación del Plan Lector, incluyendo la evaluación de la ejecución de las experiencias de lectura planificadas, el análisis del progreso de los estudiantes en sus competencias lectoras, la valoración de las prácticas docentes y estrategias metodológicas empleadas, la verificación del uso adecuado de recursos y materiales, y la identificación de logros, dificultades y necesidades de ajuste. Este monitoreo debe realizarse de manera participativa, involucrando a docentes, estudiantes, familias y directivos en la reflexión sobre los procesos y resultados obtenidos (Garay, 2020).

El monitoreo a nivel de UGEL se centra en el acompañamiento técnico a las instituciones educativas de su jurisdicción, proporcionando asistencia técnica

especializada, identificando buenas prácticas para su sistematización y réplica, detectando necesidades de capacitación docente, evaluando el cumplimiento de los lineamientos normativos, y consolidando información para la toma de decisiones a nivel local. Este nivel de monitoreo debe facilitar el intercambio de experiencias entre instituciones educativas y promover redes de aprendizaje colaborativo (Condori, 2021).

El monitoreo a nivel de DRE abarca la supervisión regional de la implementación del Plan Lector, la consolidación de información procedente de las UGEL, la identificación de tendencias y patrones regionales, la formulación de políticas educativas regionales pertinentes, y la articulación con otros programas y proyectos educativos regionales. Este monitoreo debe contribuir a la planificación estratégica regional y a la mejora de la calidad educativa en el territorio (Humpiri et al., 2021).

Finalmente, el monitoreo y evaluación del Ministerio de Educación se orienta hacia la evaluación nacional de la política del Plan Lector, el análisis de su impacto en los aprendizajes de los estudiantes a nivel nacional, la identificación de lecciones aprendidas para el perfeccionamiento de la estrategia, la formulación de ajustes normativos cuando sea necesario, y la sistematización de experiencias exitosas para su difusión y escalamiento. Este nivel de evaluación debe proporcionar evidencias para la toma de decisiones de política educativa nacional y contribuir al fortalecimiento continuo del sistema educativo en su conjunto (Garay, 2020).

2.1.2.8 Dimensiones del Plan Lector

A) Capacidad docente

Las capacidades profesionales docentes como construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas – además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas– para llevar adelante la tarea de

enseñar, promover aprendizajes de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia. Estas capacidades profesionales están asociadas con ciertas funciones y tareas propias de la actividad docente, en términos individuales o como parte de un equipo institucional. Las capacidades profesionales no se desarrollan de modo espontáneo, sino que requieren de un largo proceso de construcción que comienza en la formación inicial y se consolida a posteriori, en el puesto de trabajo, a partir de la socialización profesional, las experiencias de formación continua y el acompañamiento de los directivos y los colegas más experimentados. El sistema formador debe garantizar al menos un primer nivel de apropiación, indispensable para que los egresados estén en condiciones de afrontar sus primeras experiencias laborales de una manera adecuada (Acosta, 2020).

Estrategias de motivación: Las estrategias para motivar, son importantes para que el estudiante se sienta motivado, para ello tanto el docente como el padre de familia pueden aplicar estrategias que ayuden al estudiante a motivarse por la lectura. Las estrategias de motivación buscan mejorar los resultados educativos, sin incrementar el rendimiento académico de los estudiantes, las estrategias deben ser combinadas con las competencias necesarias para facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida. (Oneida, 2022)

Estrategias de lectura: Comprende un conjunto de acciones que motivan a los estudiantes a seguir una determinada lectura y, sobre todo, entender lo que lee, como, volver a leer un texto, emplear el conocimiento previo, leer entre líneas las pistas del contexto, realizar resúmenes, ubicar las palabras claves, organizar el texto (Acosta, 2020).

Estrategias de evaluación: comprende un conjunto de parámetros, para medir el nivel inferencial y crítico de los estudiantes frente a las lecturas y textos proporcionados por el docente.

B) Tipos de textos

Textos de agrado de los estudiantes: Comprenden aquellos textos que son del gusto de los alumnos, es decir, los que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes son lecturas amenas e incluso divertidas, ello los motiva a seguir sus lecturas (Garibay, 2022).

Textos narrativos: Los textos narrativos relatan acontecimientos que se desarrollan en un lugar y en un determinado espacio temporal en el que participan diversos personajes que pueden ser reales o imaginarios. Algunos ejemplos de textos narrativos son las leyendas, fábulas, cuentos y novelas (Acosta, 2020).

Textos poéticos: Es aquel que apela a diversos recursos estilísticos para transmitir emociones y sentimientos, respetando los criterios de estilo del autor. En sus orígenes, los textos poéticos tenían un carácter ritual y comunitario, aunque con el tiempo aparecieron otras temáticas (Acosta, 2020).

C) Espacio de lectura

Espacio adecuado: es un concepto físico, vinculado a instituciones como las bibliotecas o los centros académicos, mientras que «espacio letrado» subraya las interacciones de los sujetos y en esa medida en la cultura de la convergencia de medios y en la participación (Garibay, 2022).

Organización de los recursos: La gestión de recursos es el proceso de planificación y programación de los recursos y actividades de tu equipo. Los recursos

pueden abarcar de todo, desde el equipamiento y los fondos económicos hasta las herramientas técnicas y el volumen de trabajo de los individuos (Garibay, 2022).

Tiempo de lectura: El tiempo de lectura es el tiempo que tarda una persona promedio en leer en silencio un fragmento de texto manteniendo la comprensión lectora (Garibay, 2022).

2.1.3 Hábitos de lectura

Los hábitos de lectura constituyen las prácticas regulares, sistemáticas y recurrentes que una persona desarrolla y mantiene de manera consciente e inconsciente al realizar el acto de leer. Esta conceptualización abarca un espectro amplio de comportamientos y actitudes que incluyen la frecuencia con la que se dedica tiempo a la lectura, la duración específica de las sesiones lectoras, los momentos particulares del día que se destinan exclusivamente a esta actividad, así como los tipos diversos de materiales que la persona prefiere, selecciona y consume habitualmente, tales como libros de diversos géneros literarios, revistas especializadas o de entretenimiento, periódicos locales o internacionales, artículos académicos o divulgativos disponibles en plataformas digitales, blogs especializados, y cualquier otro formato textual que forme parte del ecosistema comunicativo contemporáneo (Babauta, 2020).

La profundidad de esta definición se extiende más allá de los aspectos meramente mecánicos o temporales de la lectura, abarcando dimensiones cognitivas, emocionales y socioculturales que configuran la experiencia lectora integral. Los hábitos de lectura no se limitan únicamente a la acción física de leer, sino que involucran procesos mentales complejos de selección, procesamiento, interpretación y aplicación de la información obtenida, así como las estrategias metacognitivas que el

lector desarrolla para optimizar su comprensión y retención del contenido abordado (Fernández et al., 2024).

2.1.3.1 Perspectiva Comportamental y Motivacional

Desde una perspectiva más especializada y técnica, según la investigación desarrollada por Bernal et al. (2019), los hábitos de lectura representan patrones de comportamiento estructurados y sistemáticos que ejercen una influencia determinante tanto en la frecuencia como en la calidad de la experiencia lectora. Estos patrones comportamentales incluyen dimensiones fundamentales como la motivación intrínseca para leer, que se refiere al impulso interno, genuino y auténtico que lleva a una persona a buscar activamente oportunidades de lectura por el placer, la curiosidad o el interés personal que esta actividad le genera, más allá de cualquier recompensa externa o obligación académica o profesional.

La actitud hacia la lectura constituye otro componente esencial de estos hábitos, abarcando las percepciones, creencias, valoraciones y disposiciones emocionales que una persona mantiene respecto al acto de leer y su importancia en su vida personal, académica y profesional. Esta actitud se manifiesta en la manera en que el individuo conceptualiza la lectura, ya sea como una actividad placentera y enriquecedora, como una obligación necesaria pero no necesariamente disfrutable, o como una herramienta instrumental para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje, información o entretenimiento (Fernández et al., 2024).

Las estrategias utilizadas para comprender y retener la información leída representan la dimensión más técnica y sofisticada de los hábitos de lectura, incluyendo el repertorio de técnicas cognitivas y metacognitivas que el lector emplea de manera consciente o automatizada para optimizar su proceso de comprensión. Estas estrategias

pueden incluir técnicas de pre-lectura como la activación de conocimientos previos y la formulación de predicciones, estrategias durante la lectura como el subrayado, la toma de notas, la formulación de preguntas y la verificación de la comprensión, y técnicas post-lectura como la síntesis, el resumen, la reflexión crítica y la aplicación de lo aprendido a nuevos contextos (Revilla, 2020).

2.1.3.2 Dimensión Sociocultural y Contextual

Los hábitos de lectura deben entenderse también como prácticas culturales complejas que varían significativamente según el contexto social, económico, educativo y cultural específico en el que se desarrolla cada individuo. Esta variabilidad contextual abarca múltiples factores que influyen de manera directa e indirecta en la formación, consolidación y evolución de los patrones lectores a lo largo de la vida. Las preferencias de lectura, por ejemplo, están profundamente influenciadas por el nivel y tipo de educación recibida, que no solo proporciona las herramientas técnicas necesarias para la decodificación y comprensión textual, sino que también establece marcos conceptuales, valores y criterios estéticos que orientan las elecciones lectoras futuras (Corimayta, 2021).

El entorno familiar juega un papel fundamental en la configuración de los hábitos de lectura, ya que constituye el primer espacio de socialización donde se transmiten actitudes, valores y prácticas relacionadas con la lectura. La presencia de libros en el hogar, las rutinas familiares que incluyen momentos de lectura compartida, las conversaciones sobre textos leídos, el modelado de comportamientos lectores por parte de los adultos significativos, y el apoyo explícito a las actividades de lectura de los menores, son factores determinantes en la formación temprana de hábitos lectores sólidos y duraderos (Paucar et al., 2024).

Las normas sociales y las expectativas comunitarias sobre la lectura establecen marcos de referencia colectivos que influyen en la valoración social de esta actividad y en la presión social para desarrollar y mantener prácticas lectoras. En comunidades donde la lectura es altamente valorada y considerada un marcador de estatus social, educativo o cultural, es más probable que los individuos desarrollen hábitos lectores más intensos y diversificados. Por el contrario, en contextos donde la lectura puede percibirse como una actividad elitista, poco práctica o desconectada de las necesidades cotidianas, puede resultar más difícil fomentar y mantener hábitos lectores consistentes (Colorado, 2021).

2.1.3.3 Impacto en el Desarrollo Integral

Para Elche y Yubero (2019), los hábitos de lectura son fundamentales para el desarrollo integral de las personas, constituyendo una piedra angular en la formación de individuos competentes, críticos y adaptativos en la sociedad contemporánea. Fomentar la lectura regular no solo mejora de manera significativa las habilidades cognitivas específicas relacionadas con el procesamiento de información textual, sino que también fortalece capacidades intelectuales más amplias como el razonamiento abstracto, la memoria de trabajo, la capacidad de síntesis y la flexibilidad cognitiva, que son transferibles a múltiples dominios del conocimiento y la experiencia humana.

El impacto académico de los hábitos de lectura sólidos se manifiesta en mejores rendimientos en prácticamente todas las áreas del conocimiento, no solo en aquellas tradicionalmente asociadas con las competencias lingüísticas. La lectura regular desarrolla habilidades de procesamiento de información, comprensión de conceptos complejos, establecimiento de relaciones causales y temporales, y capacidad de argumentación que son esenciales para el éxito en disciplinas tan diversas como las matemáticas, las ciencias naturales, las ciencias sociales y las artes (Revilla, 2020).

La contribución al bienestar emocional representa otra dimensión crucial del impacto de los hábitos de lectura. La lectura puede funcionar como una herramienta de regulación emocional, proporcionando escape, consuelo, inspiración y perspectiva en momentos de estrés, ansiedad o dificultad personal. La identificación con personajes literarios, la exploración vicaria de experiencias diversas, y la exposición a diferentes formas de entender y abordar los desafíos vitales contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la resiliencia psicológica (Fernández et al., 2024).

La integración social se ve favorecida por los hábitos de lectura a través de múltiples mecanismos. La lectura proporciona temas de conversación, marcos de referencia culturales compartidos, y vocabulario especializado que facilitan la comunicación efectiva en diversos contextos sociales. Además, la participación en comunidades lectoras, clubes de lectura, eventos literarios y discusiones académicas o informales sobre textos leídos, genera oportunidades de conexión social significativa basada en intereses intelectuales compartidos (Revilla, 2020).

El desarrollo profesional se ve potenciado por los hábitos de lectura a través del mantenimiento de la actualización profesional, la ampliación del conocimiento especializado, el desarrollo de habilidades de comunicación escrita y oral, y la capacidad de aprendizaje autónomo que caracteriza a los profesionales exitosos en la economía del conocimiento contemporánea. Por estas razones fundamentales, es esencial promover y mantener hábitos de lectura saludables, diversos y sostenibles en todos los ámbitos de la vida, desde la educación formal hasta los espacios familiares, comunitarios y laborales (Corimayta, 2021).

2.1.3.4 Beneficios de los Hábitos de Lectura

Los hábitos de lectura proporcionan beneficios multidimensionales y duraderos en la formación integral de los estudiantes, tal como ha sido documentado por la investigación especializada. Según Hilt (2019), estos beneficios se manifiestan en diversas áreas del desarrollo cognitivo, académico, personal y social, configurando un perfil de competencias que trasciende el ámbito puramente académico para influir en el desarrollo personal y profesional a largo plazo.

A) Mejora de la Comprensión Lectora

La mejora de la comprensión lectora representa uno de los beneficios más evidentes y documentados de los hábitos de lectura consistentes. Este beneficio se manifiesta en el desarrollo progresivo de la capacidad para entender, analizar, interpretar y evaluar textos de complejidad creciente y géneros diversos. Los estudiantes que mantienen hábitos de lectura regulares desarrollan gradualmente estrategias sofisticadas de procesamiento textual que incluyen la capacidad de identificar ideas principales y secundarias, establecer relaciones causales y temporales entre eventos y conceptos, inferir información implícita, reconocer estructuras textuales, y evaluar la credibilidad y relevancia de la información presentada. Esta competencia resulta fundamental para el aprendizaje efectivo en todas las áreas del conocimiento, ya que prácticamente todas las disciplinas académicas requieren la capacidad de procesar información textual compleja, desde la interpretación de problemas matemáticos hasta la comprensión de textos científicos, históricos, filosóficos o literarios (Paucar et al., 2024).

B) Expansión del Vocabulario

La expansión del vocabulario constituye otro beneficio fundamental que se deriva naturalmente de la exposición regular a textos diversos y de calidad. La lectura

frecuente y variada expone a los estudiantes a un rango amplio y sofisticado de palabras, expresiones idiomáticas, terminología especializada y estructuras lingüísticas que raramente aparecen en el lenguaje oral cotidiano. Esta exposición sistemática enriquece progresivamente el vocabulario receptivo y productivo de los lectores, mejorando significativamente sus habilidades comunicativas tanto orales como escritas. El vocabulario amplio no solo facilita la comprensión de textos más complejos, creando un ciclo virtuoso de mejoramiento lector, sino que también proporciona herramientas más precisas y matizadas para la expresión de ideas, sentimientos y conceptos en contextos académicos, profesionales y sociales. Además, el vocabulario extenso se asocia consistentemente con mejores rendimientos en pruebas estandarizadas, mayor éxito académico y mejores oportunidades profesionales (Ramirez, 2021).

C) Desarrollo del Pensamiento Crítico

Leer regularmente fomenta de manera natural el desarrollo del pensamiento crítico y analítico, ya que el proceso de comprensión textual requiere constantemente que los lectores evalúen, cuestionen, comparen y sintetizen la información presentada en los textos. Los hábitos de lectura exponen a los estudiantes a perspectivas diversas, argumentos contrastantes, y enfoques múltiples para abordar problemas y situaciones, lo que desarrolla su capacidad para considerar múltiples puntos de vista, identificar sesgos y limitaciones en los argumentos, reconocer falacias lógicas, y formular juicios informados basados en evidencias. Esta capacidad de pensamiento crítico se transfiere a otras áreas de la experiencia académica y personal, mejorando la capacidad de los estudiantes para resolver problemas complejos, tomar decisiones informadas, y participar de manera constructiva en discusiones y debates académicos y sociales (Revilla, 2020).

D) Mejora de la Concentración y la Disciplina

La lectura sostenida requiere enfoque mental, atención selectiva y disciplina personal, capacidades que se fortalecen progresivamente a través de la práctica regular. En una época caracterizada por la fragmentación de la atención debido a las tecnologías digitales y los medios de comunicación multitarea, los hábitos de lectura proporcionan oportunidades valiosas para desarrollar la capacidad de concentración profunda y sostenida. Los estudiantes que leen regularmente desarrollan gradualmente la capacidad de mantener la atención en una sola actividad durante períodos prolongados, resistir distracciones, y profundizar progresivamente en contenidos complejos. Esta capacidad de concentración y disciplina se transfiere a otras actividades académicas y profesionales, mejorando el rendimiento en tareas que requieren atención sostenida, análisis detallado, y trabajo independiente (Ramirez, 2021).

2.1.3.5 Importancia de los Hábitos de Lectura

Ibarra y Ballester (2019) han documentado extensamente la importancia multifacética de los hábitos de lectura en la formación integral de los estudiantes, destacando su impacto tanto en el ámbito individual como en el contexto educativo y social más amplio.

A) Impacto en el Rendimiento Académico

En el contexto educativo específico, los estudiantes que han desarrollado y mantienen buenos hábitos de lectura consistentemente demuestran un mejor desempeño académico en prácticamente todas las áreas del conocimiento. Esta ventaja académica se debe a que estos estudiantes están mejor equipados para comprender, procesar, analizar y aplicar información compleja presentada en formatos textuales diversos. Su familiaridad con diferentes tipos de textos, estructuras narrativas y argumentativas, y convenciones de géneros específicos les proporciona ventajas significativas al abordar

materiales académicos en disciplinas como historia, ciencias, literatura, filosofía y ciencias sociales. Además, su vocabulario más amplio y sus estrategias de comprensión más sofisticadas les permiten acceder a contenidos más avanzados y especializados con mayor facilidad y profundidad (Fernández et al., 2024).

B) Desarrollo Temprano y Impacto Duradero

Fomentar hábitos de lectura desde una edad temprana puede tener un impacto profundo y duradero en el desarrollo intelectual, emocional y social de los niños, estableciendo bases sólidas para el aprendizaje y el crecimiento personal a lo largo de toda la vida. Los niños que desarrollan hábitos de lectura temprana no solo adquieren competencias técnicas de decodificación y comprensión, sino que también desarrollan asociaciones positivas con el aprendizaje, la curiosidad intelectual, y la exploración autónoma del conocimiento. Estos hábitos tempranos se consolidan durante la adolescencia y la adultez joven, influyendo en las elecciones educativas, profesionales y de desarrollo personal de manera continuada. La investigación longitudinal ha demostrado que los hábitos de lectura establecidos en la infancia predicen no solo el éxito académico posterior, sino también indicadores de bienestar social, económico y personal en la vida adulta (Paucar et al., 2024).

C) Impacto Comunitario y Social

A nivel comunitario, los programas sistemáticos de promoción de la lectura pueden generar impactos sociales significativos que trascienden los beneficios individuales para contribuir al desarrollo colectivo y la cohesión social. Estos programas pueden ayudar efectivamente a reducir las tasas de analfabetismo funcional, promover la educación continua y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, fortalecer la participación ciudadana informada, y crear espacios de encuentro y diálogo intercultural basados en experiencias lectoras compartidas. Las comunidades con altos niveles de

práctica lectora tienden a mostrar indicadores más favorables de desarrollo humano, incluyendo mejores niveles de salud pública debido a la capacidad de procesar información médica y preventiva, mayor participación en procesos democráticos debido a la capacidad de analizar información política y social compleja, y mayor cohesión social debido a la existencia de marcos de referencia culturales compartidos derivados de tradiciones lectoras comunes (Corimayta, 2021).

2.1.3.6 Dimensiones de los hábitos de lectura

A) Motivación

La motivación comprende a la fuerza interna y externa que impulsa a una persona a leer de manera regular. El cual puede variar ampliamente entre individuos y pueden estar influenciados por diversas necesidades y deseos. La motivación en la lectura se evidencia por el deseo de leer y este es la causa más poderosa para que motiven los hábitos de lectura (Arguedas, 2020).

La motivación para leer se puede dividir en dos fases: la primera se presenta antes de la lectura y la segunda, después de haber leído el libro. En ambas fases, se construyen conocimientos y valores aprendidos, y se evalúa la comprensión lectora y el propósito de la lectura. Para desarrollar, ajustar o modificar cualquier estrategia, es fundamental primero determinar si el estudiante ha leído el libro. Cada lectura requerirá una estrategia de animación distinta, dependiendo de la información que contenga, el nivel académico del lector, el moderador y el contexto en el que se realiza la animación (Ramirez, 2021).

B) Actitud

Según Torres (2020) menciona que la actitud que consiste en el esfuerzo y dedicación para lograr la cantidad y calidad de la lectura. Escuchar que es muy importante ya que nos permitirá comprender el mensaje.

RAE (2019) la actitud es el estado de ánimo que se expresa de una cierta manera. Es decir, es un estado mental generado en base a las vivencias personales y se orienta hacia el logro de algún objetivo. Las personas adquieren las predisposiciones para responder ante los estímulos generados en la sociedad.

Actitud que indica esfuerzo y dedicación para mejorar la lectura, que ayude a cumplir con todos los requisitos de informes, organizar significa organizar su tiempo de investigación y lectura para hacer mejor el trabajo en menos tiempo. Comprender, comprender lo que se lee, sacar conclusiones y criticar (Acosta, 2020).

La actitud juega un papel fundamental en el desarrollo y mantenimiento de los hábitos de lectura (Kung & Aziz, 2020). Una actitud positiva puede motivar, aumentar la persistencia, mejorar la comprensión y hacer de la lectura una actividad más disfrutable y enriquecedora. Fomentar una actitud positiva hacia la lectura desde una edad temprana y mantenerla a lo largo de la vida es clave para desarrollar hábitos de lectura sólidos y duraderos.

Estrategias para fomentar una actitud positiva hacia la lectura

Arguedas (2020) desarrolla las siguientes estrategias:

- Ofrecer una variedad de libros y materiales de lectura que se alineen con los intereses y niveles de habilidad del lector.

- Establecer un espacio cómodo y tranquilo para la lectura, con fácil acceso a una variedad de materiales de lectura.
- Fomentar la participación en clubes de lectura, discusiones de libros y eventos literarios para compartir la experiencia de lectura con otros.
- Utilizar e-books, audiolibros y aplicaciones de lectura para hacer la lectura más accesible y atractiva, especialmente para los jóvenes.
- Ayudar a los lectores a establecer metas realistas y ofrecer recompensas por alcanzarlas, lo cual puede aumentar la motivación y el sentido de logro.

C) Organización

La lectura conduce a obtener un mejor trabajo y en menor tiempo. La repetición con la finalidad de recordar los hechos, ideas o mensajes el cual serán almacenados en la memoria, que consiste en retener y recordar lo aprendido.

La organización es un componente esencial de los hábitos de estudio eficaces. Involucra la gestión del tiempo, el establecimiento de metas claras, el uso de herramientas de organización, la creación de un entorno de estudio adecuado y la organización de materiales. Una buena organización no solo mejora el rendimiento académico, sino que también reduce el estrés y desarrolla habilidades útiles para la vida. Implementar estrategias organizativas puede marcar una gran diferencia en la eficiencia y efectividad del estudio (Acosta, 2020).

Uso de Herramientas de Organización:

- Agendas y Calendarios: Utilizar agendas, calendarios físicos o digitales para anotar fechas importantes, como exámenes, entregas de trabajos y otros compromisos académicos.

- **Aplicaciones de Gestión:** Aplicaciones como Trello, Evernote o Google Keep pueden ayudar a organizar tareas y notas de estudio.
- **Creación de un Espacio de Estudio Adecuado:**
- **Ambiente de Estudio:** Establecer un espacio de estudio libre de distracciones, con buena iluminación y todos los materiales necesarios a mano.
- **Orden y Limpieza:** Mantener el área de estudio ordenada y limpia para facilitar la concentración y el acceso a los materiales.
- **Organización de Materiales: Notas y Apuntes:** Mantener las notas y apuntes organizados por materia y fecha, utilizando carpetas o cuadernos específicos para cada asignatura.
- **Recursos Digitales:** Organizar archivos digitales en carpetas claramente etiquetadas y utilizar herramientas de respaldo como Google Drive o Dropbox para asegurarse de que los materiales no se pierdan.

D) Comprensión

La comprensión es un componente esencial de los hábitos de lectura. Implica no solo decodificar las palabras, sino también captar y procesar el significado del texto, relacionar conceptos y aplicar el conocimiento (Carbajal, 2023). Una buena comprensión lectora mejora el rendimiento académico, desarrolla el pensamiento crítico, y enriquece tanto a nivel personal como profesional. Implementar estrategias para mejorar la comprensión puede hacer que la lectura sea una actividad más efectiva y gratificante.

La comprensión como parte de los hábitos de lectura se refiere a la capacidad de procesar, entender y asimilar la información contenida en un texto. No solo implica descifrar las palabras, sino también captar el significado general, identificar ideas clave, relacionar conceptos y aplicar el conocimiento adquirido (Acosta, 2020).

Beneficios de la comprensión:

- **Mejora del Rendimiento Académico:** Una buena comprensión lectora es fundamental para el éxito académico, ya que permite a los estudiantes entender y aplicar lo aprendido en diversas asignaturas.
- **Desarrollo del Pensamiento Crítico:** La comprensión lectora fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo a los lectores analizar y evaluar la información de manera efectiva.
- **Aplicación del Conocimiento:** Comprender bien un texto permite a los lectores aplicar el conocimiento adquirido en situaciones prácticas, resolver problemas y tomar decisiones informadas.
- **Enriquecimiento Personal:** La lectura comprensiva enriquece el conocimiento general, amplía los horizontes culturales y contribuye al crecimiento personal.

2.3. Marco conceptual (Palabras clave)

Área Visual de la Forma de las Palabras (VWFA): Una región clave en este proceso es el área visual de la forma de las palabras, ubicada en la corteza occipitotemporal ventral. Esta región actúa como un vínculo entre los sistemas visual y lingüístico (Barberán et al., 2024). El área visual de la forma de las palabras (VWFA) recibe información visual básica, como el contraste de las imágenes, y su actividad se ve influye por factores como la atención visual (Yeatman et al., 2021).

Hacinamiento Visual: El hacinamiento visual se refiere a la dificultad para reconocer una letra cuando está rodeada de otras muy cercanas. El grado de interferencia depende tanto de la ubicación de la letra como de la distancia con sus vecinas (Duke et al., 2021).

Dislexia del Desarrollo: La dislexia del desarrollo, caracterizada por una dificultad persistente en el aprendizaje de la lectura (Elleman, 2019). Desde una perspectiva multifactorial, no existe un único déficit subyacente, sino una combinación de factores de riesgo que pueden variar entre los individuos (Smith et al., 2021).

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): El concepto más influyente de Vygotsky para la comprensión de la lectura es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que define como la distancia entre el nivel de desarrollo real del aprendiz y su nivel de desarrollo potencial bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces (Borges y Cáceres, 2023).

Asimilación y Acomodación: La asimilación ocurre cuando el lector incorpora nueva información textual a sus esquemas mentales preexistentes, mientras que la acomodación implica la modificación de estos esquemas para integrar información que no puede ser fácilmente asimilada (Pakpahan, 2022).

Plan Lector: Constituye una estrategia pedagógica fundamental diseñada específicamente para promover, organizar y orientar de manera sistemática la práctica de la lectura en estudiantes de Educación Básica Regular (Galarraga et al., 2023).

Nivel Inferencial: Requiere la deducción de información implícita mediante la interpretación de pistas textuales, desarrollando la capacidad de leer entre líneas y establecer relaciones no explícitas en el contenido (Ortiz y Gómez, 2022).

Hábitos de Lectura: Los hábitos de lectura constituyen las prácticas regulares, sistemáticas y recurrentes que una persona desarrolla y mantiene de manera consciente e inconsciente al realizar el acto de leer (Babauta, 2020).

Motivación: La motivación comprende a la fuerza interna y externa que impulsa a una persona a leer de manera regular. El cual puede variar ampliamente entre individuos y pueden estar influenciados por diversas necesidades y deseos (Arguedas, 2020).

Actitud: La actitud constituye las percepciones, creencias, valoraciones y disposiciones emocionales que una persona mantiene respecto al acto de leer y su importancia en su vida personal, académica y profesional (Fernández et al., 2024).

Organización: La organización es un componente esencial de los hábitos de estudio eficaces. Involucra la gestión del tiempo, el establecimiento de metas claras, el uso de herramientas de organización, la creación de un entorno de estudio adecuado y la organización de materiales (Acosta, 2020).

Dimensión Sociocultural: Los hábitos de lectura deben entenderse también como prácticas culturales complejas que varían significativamente según el contexto social, económico, educativo y cultural específico en el que se desarrolla cada individuo. (Corimayta, 2021).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis General*

HGo: No existe una relación significativa entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

HGi: Existe una relación significativa entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

3.2.2 *Hipótesis Especificas*

Hi1: Existe relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

Ho1: No existe relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

Hi2: Existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

Ho2: No existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

Hi3: Existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

Ho3: No existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.

3.2 Identificación de Variables

Variable 1: Plan lector

Variable 2: Hábitos de lectura

3.3 Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN DE CONCEPTOS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
V1: Plan lector	El plan lector viene a ser una estrategia básica docente que promueve la lectura en los alumnos. El plan lector promueve y orienta la lectura en los estudiantes, esta debe darse de forma clara, coherente y estructurada (Galarraga et al., 2023).	El Plan Lector es esencial para desarrollar lectores competentes y críticos, capaces de interpretar y valorar la información que reciben, y para fomentar una cultura de lectura que contribuya al crecimiento personal y académico de los estudiantes.	Capacidad docente	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de motivación - Estrategias de lectura - Estrategias de evaluación
			Tipos de textos	<ul style="list-style-type: none"> - Textos de agrado de los estudiantes - Textos narrativos - Textos poéticos
			Espacio de lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio adecuado - Organización de los recursos - Tiempo de lectura
	El hábito de lectura es definido como una conducta voluntaria,	Los hábitos de lectura se refieren a las prácticas y	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación docente - Motivación de padre o

V2: Hábitos de lectura	practica adquirida por la repetición, que posibilita al individuo leer de manera frecuente, por motivación personal, incluso experimentando sensaciones positivas al practicar la lectura (Ramirez, 2021).	comportamientos regulares que las personas desarrollan en torno a la actividad de leer.		madre – Motivación de amigos
			Actitud	– Gusto por la lectura – Gusto por la escritura – Atención a la lectura
			Organización	– Organización del ambiente – Organización de textos – Organización del tiempo de lectura
			Comprensión	– Comprensión literal – Comprensión inferencial – Comprensión crítica

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La investigación presentada se realizará en la I.E. "Glorioso Colegio Nacional de Ciencias", está ubicada en Plaza San Francisco S/N, en la región, provincia y distrito del Cusco.

Figura 1



Mapa del Colegio Nacional de Ciencias

Nota: Extraído de Google Maps.

4.2 Tipo, Nivel y Diseño de Investigación

4.2.1 Tipo

La presente investigación es de tipo básico, ya que se orientó a la profundización del conocimiento y la comprensión de una realidad específica, sin centrarse en su aplicación práctica inmediata, tal como lo indican Mendoza y Mendoza (2023).

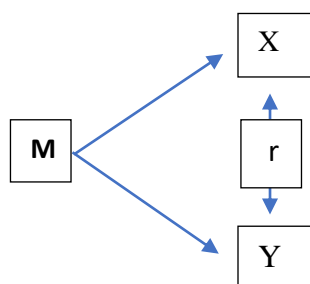
4.2.2 Nivel

Asimismo, el estudio fue de tipo descriptivo y correlacional. En primer lugar, se recurrió al enfoque descriptivo para caracterizar las variables involucradas y obtener una visión general de sus principales características. Por otro lado, se adoptó el enfoque correlacional dado que el objetivo principal fue examinar la asociación entre distintas variables, más que establecer relaciones de causalidad. Este enfoque permitió identificar patrones y vínculos estadísticamente significativos entre las variables analizadas, proporcionando una comprensión más profunda de cómo se relacionan entre sí sin inferir una relación directa de causa y efecto (Hernández y Mendoza, 2018).

4.2.3 Diseño de Investigación

El estudio adoptó un diseño no experimental de tipo transversal, ya que no implicó la manipulación deliberada del entorno ni de las variables en estudio. En cambio, se procedió a la recolección de datos en un solo momento del tiempo con el propósito de analizar las posibles relaciones entre las variables, sin la intención de establecer vínculos causales entre ellas (Hernández y Mendoza, 2018).

La representación correspondiente es:



M: Estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias

X: Plan lector.

Y: Hábitos de lectura.

r: Correlación.

4.2.4 Enfoque

La investigación fue de enfoque cuantitativo porque emplea instrumentos estandarizados para recolectar datos numéricos, los cuales son analizados estadísticamente con el fin de validar hipótesis, identificar patrones y establecer conclusiones objetivas y replicables (Hernández y Mendoza, 2018).

4.2.4 Paradigma

La investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, el cual sostiene que la realidad es objetiva, externa al sujeto y puede ser comprendida mediante la observación y la medición sistemática. Este paradigma busca explicar los fenómenos a partir de relaciones causales, utilizando métodos empíricos y cuantificables, tal como lo señalan Mejía-Rivas (2022).

4.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis del presente estudio estuvo conformada por los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, ubicada en la ciudad del Cusco, durante el año 2024.

4.4 Población de estudio

Para Vizcaíno et al. (2023), la población se define como el conjunto de individuos que poseen características comunes y que son objeto de estudio en una investigación. En ese sentido, la población de estudio estuvo conformada por 410 alumnos que cursaban el tercer grado de secundaria en la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias.

4.5 Tamaño de muestra

La muestra constituye un segmento determinado del conjunto total de individuos que son objeto de interés en una investigación, y es a partir de este grupo que se obtienen los datos. Esta elección debe enfocarse en la población estudiada y estar claramente delimitada y caracterizada antes de iniciar el estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

$$n = \frac{N \sigma^2 Z^2}{(N - 1)e^2 + \sigma^2 Z^2}$$

Donde:

n: Tamaño de la muestra; Z: 1.96; p: 0.50; q: 0.50 E: error máximo 0.05%;

N: 410 población.

$$n = \frac{410 \cdot 1.96^2 \cdot 0.5^2}{(410 - 1)0.5^2 + 0.5^2 \cdot 1.96^2} = 200$$

4.6 Técnica de selección de muestra

Para la elección de la muestra se empleó el muestreo aleatorio simple, el cual consistió en seleccionar a los participantes de manera completamente aleatoria, de tal forma que todos los estudiantes de la población tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos. Este tipo de muestreo garantizó la representatividad del grupo y minimizó los posibles sesgos en la selección.

4.7 Técnica de recolección de información

Se recurrió a la técnica de la encuesta, ya que posibilitó la recolección de información de manera organizada y metódica directamente de los sujetos participantes. Este enfoque metodológico hizo viable el acceso a datos relacionados con actitudes, percepciones y conductas asociadas a las variables investigadas, proporcionando una visión cuantificable y representativa del fenómeno dentro de su contexto real (Ávila et al., 2020).

Asimismo, se utilizaron los siguientes instrumentos:

Ficha Técnica 1: Cuestionario del Plan Lector

Nombre del instrumento: Cuestionario del Plan Lector

Autor: Acosta Salazar, Alejandro (2020)

Duración estimada de aplicación: 25 a 30 minutos

Población objetivo: Adolescentes entre 12 y 18 años

Finalidad: Evalúa la implementación y efectividad del Plan Lector en estudiantes de secundaria, considerando aspectos pedagógicos y contextuales.

Dimensiones evaluadas:

- Capacidad docente
- Tipos de textos
- Espacios de lectura

Número de ítems: 30 ítems estructurados en escala tipo Likert

Materiales utilizados: Hojas impresas y cronómetro

Significación: Permite valorar el impacto del Plan Lector en la formación de lectores críticos y reflexivos, así como su influencia en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Para propósitos de la realización de esta investigación el Cuestionario del Plan Lector fue sometido a un juicio de cuatro expertos y una prueba piloto para garantizar la validez y confiabilidad.

Tabla 1*Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario del Plan Lector*

Resumen de procesamiento de casos				
		N	%	Alfa de Cronbach
	Válido	30	100,0	
Casos	Excluido	0	,0	,875
	Total	30	100,0	

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

La Tabla 1 muestra los resultados del análisis de fiabilidad del Cuestionario del Plan Lector, evaluado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Se trabajó con un total de 30 casos, lo que representa el 100 % de la muestra, sin que se haya excluido ningún dato del análisis. El valor obtenido del Alfa de Cronbach fue de 0.875, lo cual indica un alto nivel de consistencia interna entre los ítems del cuestionario. Este resultado sugiere que el instrumento mide de manera confiable los aspectos relacionados con el Plan Lector, ya que los ítems presentan una buena correlación entre sí.

Ficha Técnica 2: Cuestionario del Hábito Lector

Nombre del instrumento: Cuestionario del Hábito Lector

Autor: Acosta Salazar, Alejandro (2020)

Duración estimada de aplicación: 25 a 30 minutos

Población objetivo: Adolescentes entre 12 y 18 años

Finalidad: Evalúa los hábitos de lectura en estudiantes de secundaria, permitiendo identificar sus prácticas, motivaciones y niveles de comprensión en torno a la lectura.

Dimensiones evaluadas:

- Motivación
- Actitud
- Organización
- Comprensión

Número de ítems: 30 ítems organizados en escala tipo Likert

Materiales utilizados: Hojas impresas y cronómetro

Significación: Permite conocer de forma sistemática los comportamientos regulares vinculados a la actividad lectora de los estudiantes.

Para propósitos de la realización de esta investigación Cuestionario del Hábito Lector fue sometido a un juicio de cuatro expertos y una prueba piloto para garantizar la validez y confiabilidad.

Tabla 2

Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario del Hábito Lector

Resumen de procesamiento de casos				
		N	%	Alfa de Cronbach
Casos	Válido	30	100,0	
	Excluido	0	,0	,908
	Total	30	100,0	

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

La Tabla presenta las estadísticas de fiabilidad del Cuestionario del Hábito Lector, evaluado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Se aplicó a un total de 30 participantes, lo que representa el 100 % de la muestra, sin registrarse casos excluidos

del análisis. El valor del Alfa de Cronbach fue de 0.908, lo que indica un nivel de fiabilidad excelente. Este resultado refleja una alta consistencia interna entre los ítems del cuestionario, lo que significa que miden de forma coherente y precisa los hábitos de lectura de los estudiantes.

4.8 Técnica de análisis e interpretación de la información

En esta investigación se emplearon dos métodos de análisis de datos. Por un lado, se utilizó el método descriptivo, el cual permitió analizar y caracterizar a los estudiantes participantes. Este enfoque facilitó el examen de variables como los niveles en el Plan Lector y los hábitos de lectura, presentando los resultados mediante estadísticas descriptivas.

Por otro lado, se aplicó el método inferencial, que permitió evaluar las relaciones y asociaciones entre las variables del estudio, así como comprobar la validez de las hipótesis planteadas. Para ello, se empleó la prueba estadística de correlación de Spearman, con el propósito de analizar la relación entre el Plan Lector y los hábitos de lectura.

4.9 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis

Para demostrar la veracidad o falsedad de las hipótesis planteadas en el análisis de la relación entre las variables, se utilizó el test Rho de Spearman. Este test no paramétrico fue apropiado para evaluar la correlación entre variables ordinales o en aquellos casos en los que no se cumplieron los supuestos de normalidad de los datos.

El test de Spearman permitió determinar la fuerza y dirección de la relación entre las variables estudiadas, como el machismo sexual y las habilidades sociales. Este análisis ofreció una medida del grado en que una variable tendía a aumentar o disminuir en función de los cambios en otra.

Asimismo, se estableció un nivel de significancia estadística del 5%, el cual sirvió como umbral para determinar si la relación observada entre las variables era estadísticamente significativa o si podía atribuirse al azar. Cuando el valor p obtenido en la prueba de correlación de Spearman fue menor a 0,05, se concluyó que la relación observada no fue producto del azar y, por lo tanto, tuvo significancia estadística.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1 ANÁLISIS SOCIODEMOGRÁFICO

Tabla 3

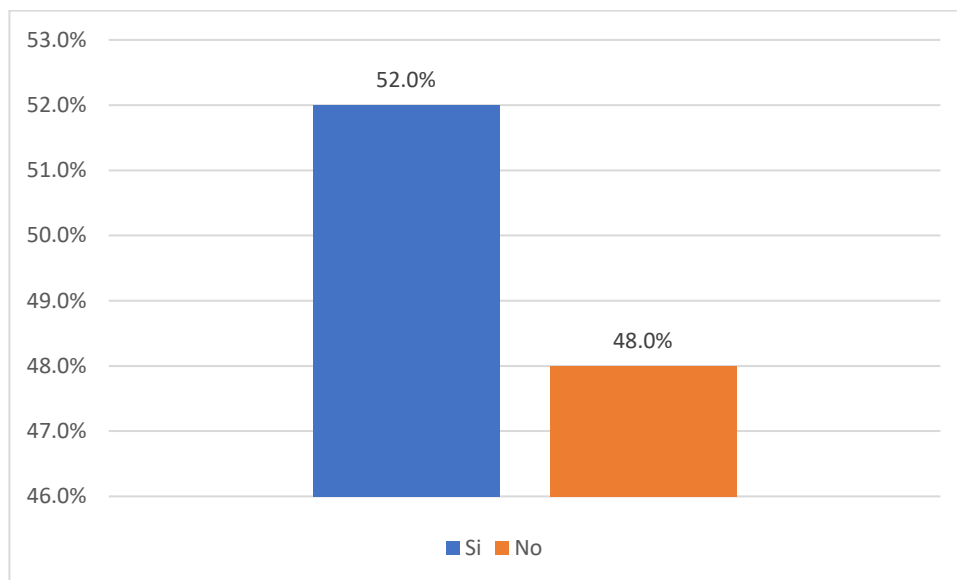
Distribución sobre la presencia de biblioteca en casa

	<i>f</i>	<i>%</i>
Si	104	52.0%
No	96	48.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 2

Distribución sobre la presencia de biblioteca en casa



Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que el 52.0% (104) de los estudiantes indicó tener una biblioteca en casa, lo que representa una ligera mayoría y sugiere que más de la mitad cuenta con acceso a materiales de lectura en su entorno familiar. Por otro lado, el 48.0% (96) de los estudiantes señaló no contar con una biblioteca en su hogar, reflejando una distribución casi equitativa entre ambos grupos. Esta situación podría influir en los hábitos lectores y el desarrollo académico de los estudiantes.

Tabla 4

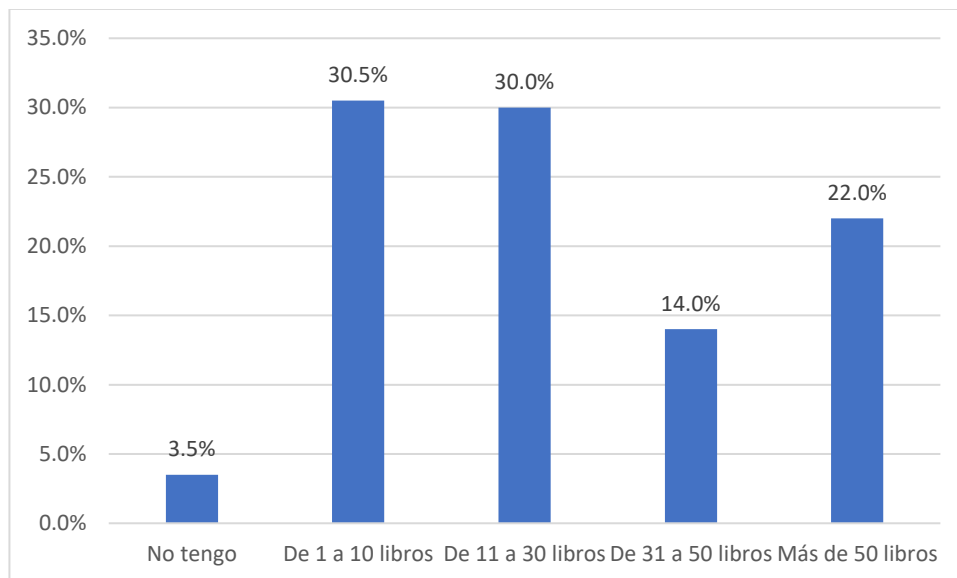
Distribución del número de libros en el hogar

	<i>f</i>	<i>%</i>
No tengo	7	3.5%
De 1 a 10 libros	61	30.5%
De 11 a 30 libros	60	30.0%
De 31 a 50 libros	28	14.0%
Más de 50 libros	44	22.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27

Figura 3

Distribución del número de libros en el hogar



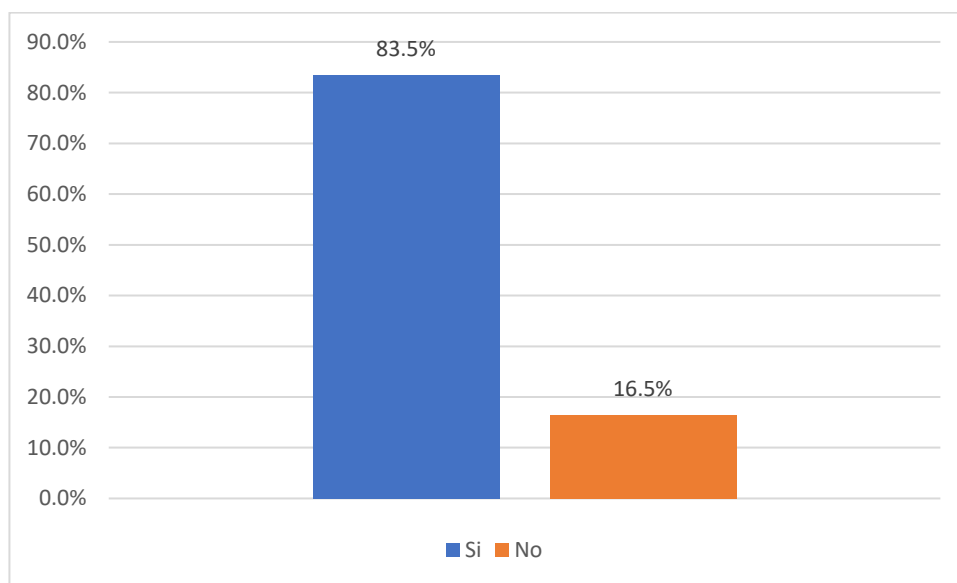
Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que el mayor porcentaje de estudiantes, un 30.5% (61), indicó tener entre 1 y 10 libros en su hogar, seguido muy de cerca por quienes poseen entre 11 y 30 libros, con un 30.0% (60). Un 22.0% (44) de los estudiantes señaló tener más de 50 libros, lo que representa una proporción significativa con amplio acceso a materiales de lectura. En menor medida, un 14.0% (28) afirmó contar con entre 31 y 50 libros. Finalmente, solo un 3.5% (7) de los estudiantes manifestó no tener ningún libro en casa, lo cual refleja un acceso muy limitado a recursos impresos. Esta distribución permite observar una tendencia positiva hacia la presencia de libros en el hogar, aunque aún existen diferencias importantes en la disponibilidad de estos materiales entre los estudiantes.

Tabla 5*Disponibilidad de espacio adecuado para la lectura en el hogar*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Si	167	83.5%
No	33	16.5%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27**Figura 4***Disponibilidad de espacio adecuado para la lectura en el hogar**Nota:* Instrumento Aplicado.**Interpretación:**

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 83.5% (167), indicó contar con un espacio adecuado para la lectura en su hogar, lo que sugiere un entorno favorable para el desarrollo de hábitos lectores. En contraste, el 16.5% (33) señaló no disponer de un lugar apropiado para esta actividad, lo cual podría representar una barrera para el

fomento de la lectura y el rendimiento académico en algunos casos. Esta distribución refleja una situación mayoritariamente positiva, aunque con una minoría que aún enfrenta limitaciones en su entorno doméstico para leer cómodamente.

Tabla 6

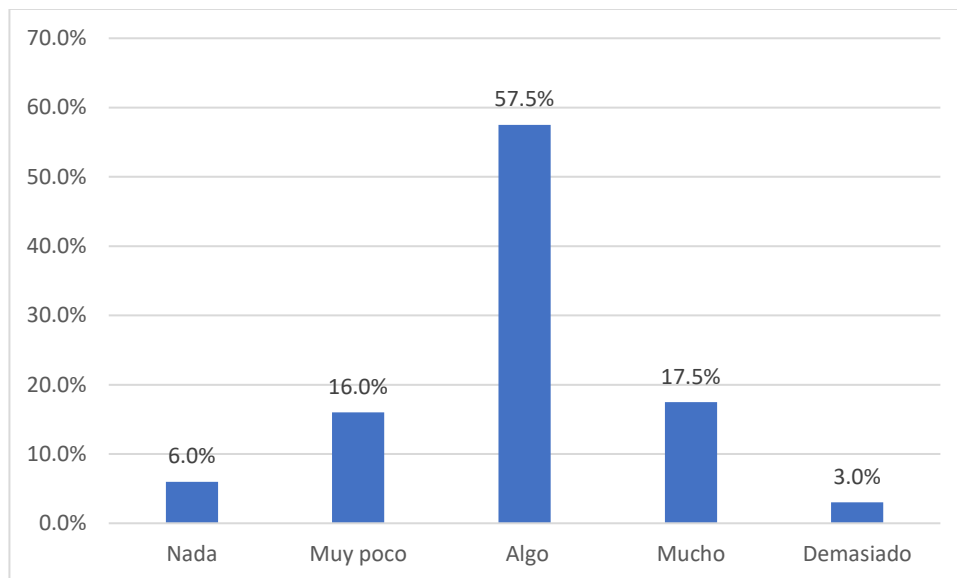
Gusto por la lectura en la población estudiantil

	<i>f</i>	<i>%</i>
Nada	12	6.0%
Muy poco	32	16.0%
Algo	115	57.5%
Mucho	35	17.5%
Demasiado	6	3.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27

Figura 5

Gusto por la lectura en la población estudiantil



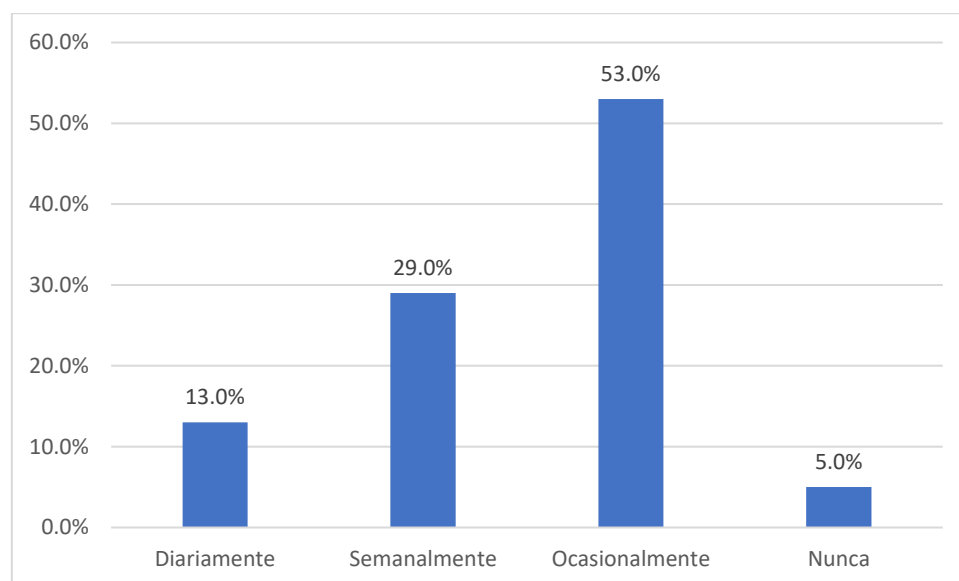
Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 57.5% (115), manifestó tener "algo" de gusto por la lectura, lo que indica una inclinación moderada hacia esta actividad. Un 17.5% (35) expresó que le gusta "mucho" leer, mientras que un 3.0% (6) señaló que le gusta "demasiado", sumando entre ambos un 20.5% con una alta afinidad por la lectura. En el otro extremo, un 16.0% (32) indicó tener "muy poco" gusto por leer y un 6.0% (12) dijo no tener ningún interés ("nada"). Esta distribución muestra que, si bien existe un interés generalizado por la lectura, aún hay un porcentaje considerable de estudiantes con bajo o nulo gusto por esta actividad, lo que representa un área de oportunidad para fortalecer el fomento lector.

Tabla 7*Frecuencia de lectura entre estudiantes*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Diariamente	26	13.0%
Semanalmente	58	29.0%
Ocasionalmente	106	53.0%
Nunca	10	5.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.**Figura 6***Frecuencia de lectura entre estudiantes**Nota:* Instrumento Aplicado.**Interpretación:**

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 53.0% (106), manifestó leer de forma ocasional, lo que indica una práctica de lectura poco regular. Un 29.0% (58) señaló leer semanalmente, mientras que solo un 13.0% (26) indicó hacerlo diariamente,

representando este último grupo a quienes mantienen un hábito lector más constante. Por otro lado, un 5.0% (10) afirmó no leer nunca, lo que evidencia un nivel mínimo de acercamiento a la lectura. En conjunto, estos datos reflejan que, aunque una parte de la población estudiantil realiza actividades de lectura con cierta frecuencia, todavía predomina una práctica esporádica que podría mejorarse mediante estrategias de motivación y fomento lector.

Tabla 8

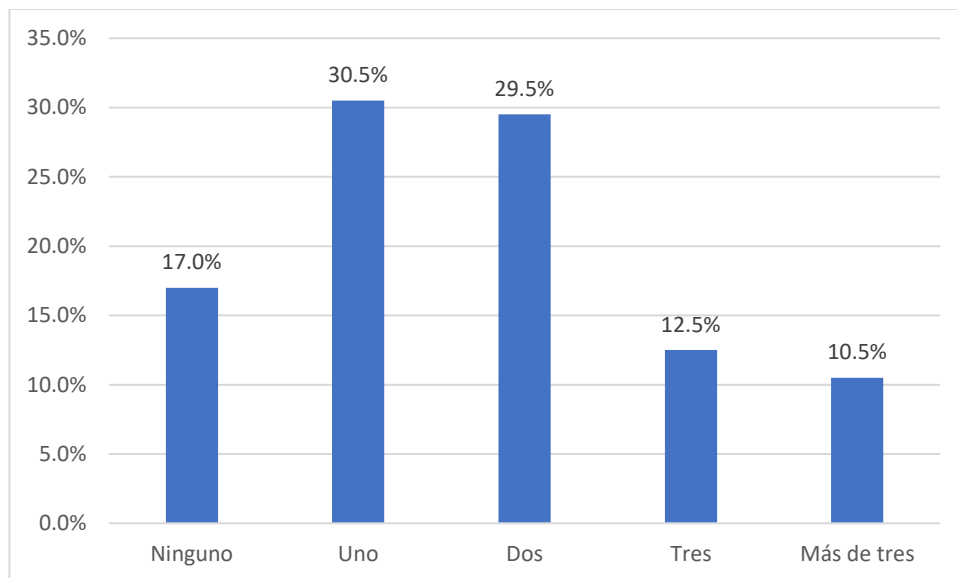
Cantidad de libros leídos en el último mes

	<i>f</i>	<i>%</i>
Ninguno	34	17.0%
Uno	61	30.5%
Dos	59	29.5%
Tres	25	12.5%
Más de tres	21	10.5%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 7

Cantidad de libros leídos en el último mes



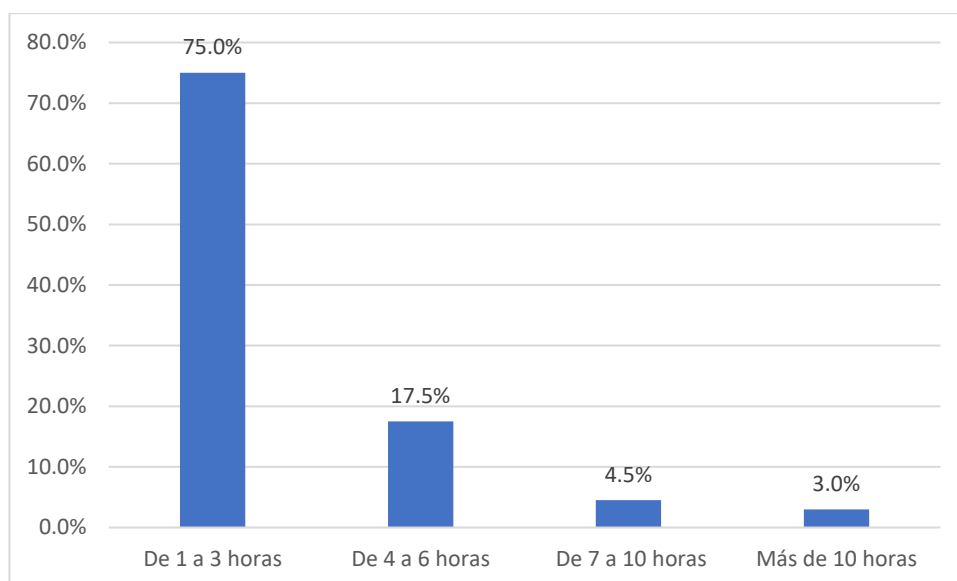
Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que la mayor parte de los estudiantes leyó uno (30.5%, 61) o dos libros (29.5%, 59) durante el último mes, lo que indica una participación moderada en actividades de lectura. Un 12.5% (25) señaló haber leído tres libros, y un 10.5% (21) afirmó haber leído más de tres, representando a los estudiantes con una frecuencia lectora más alta. En contraste, un 17.0% (34) indicó no haber leído ningún libro en ese periodo, lo que refleja una falta total de práctica lectora reciente en una parte significativa de la población. En conjunto, los datos muestran un panorama mixto, con una mayoría que sí lee, aunque en cantidades relativamente bajas, y una minoría que presenta niveles preocupantes de inactividad lectora.

Tabla 9*Tiempo semanal dedicado a la lectura*

	<i>f</i>	<i>%</i>
De 1 a 3 horas	150	75.0%
De 4 a 6 horas	35	17.5%
De 7 a 10 horas	9	4.5%
Más de 10 horas	6	3.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.**Figura 8***Tiempo semanal dedicado a la lectura**Nota:* Instrumento Aplicado.**Interpretación:**

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 75.0% (150), dedica entre 1 y 3 horas semanales a la lectura, lo que indica un nivel de compromiso relativamente bajo con esta actividad. Un 17.5% (35) manifestó leer entre 4 y 6 horas a la semana, mientras

que solo un 4.5% (9) indicó dedicar entre 7 y 10 horas. Finalmente, un 3.0% (6) afirmó leer más de 10 horas semanales, representando a los estudiantes con una mayor dedicación lectora. En general, los datos reflejan que, aunque la mayoría de los estudiantes sí destina tiempo a la lectura, este suele ser limitado, lo cual podría influir en el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión más profundas.

Tabla 10

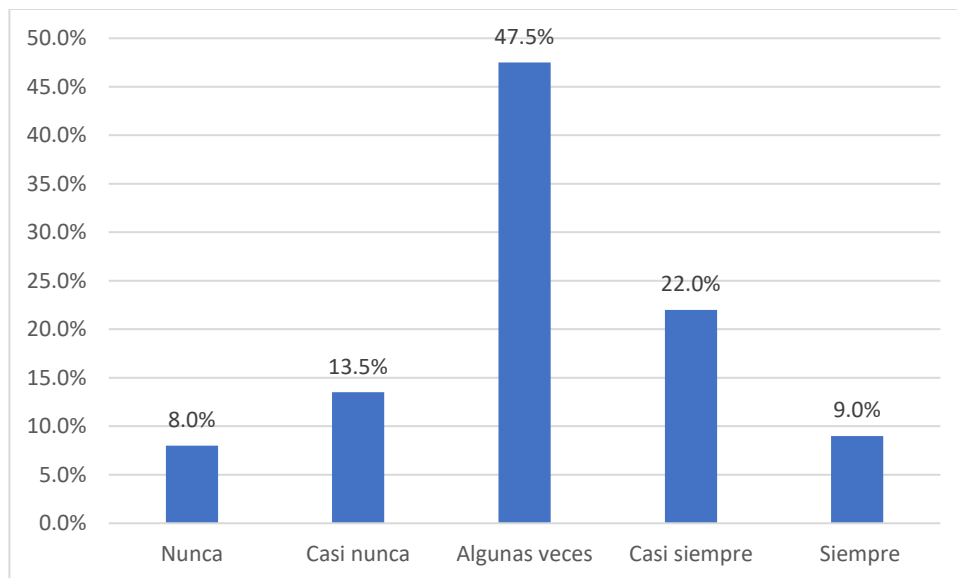
Presencia de actividades de fomento de la lectura en el colegio

	<i>f</i>	%
Nunca	16	8.0%
Casi nunca	27	13.5%
Algunas veces	95	47.5%
Casi siempre	44	22.0%
Siempre	18	9.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 9

Presencia de actividades de fomento de la lectura en el colegio



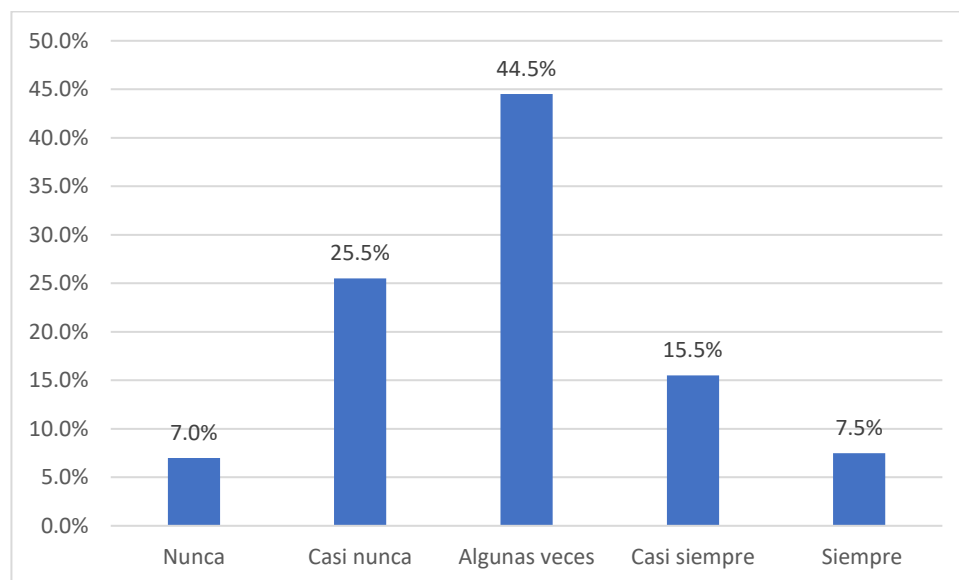
Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 47.5% (95), señaló que en su colegio se realizan actividades de fomento a la lectura "algunas veces", lo que indica una presencia intermitente de estas iniciativas. Un 22.0% (44) afirmó que estas actividades se llevan a cabo "casi siempre", y un 9.0% (18) indicó que se realizan "siempre", lo que suma un 31.0% con una percepción positiva y frecuente del fomento lector. En contraste, un 13.5% (27) manifestó que estas actividades se realizan "casi nunca" y un 8.0% (16) señaló que "nunca" se llevan a cabo, reflejando que aún existe una proporción de estudiantes que no perciben una promoción constante de la lectura en su entorno escolar. Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer las acciones escolares orientadas a incentivar el hábito lector de manera más consistente.

Tabla 11*Respuesta estudiantil ante recomendaciones de lectura escolar*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Nunca	14	7.0%
Casi nunca	51	25.5%
Algunas veces	89	44.5%
Casi siempre	31	15.5%
Siempre	15	7.5%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.**Figura 10***Respuesta estudiantil ante recomendaciones de lectura escolar**Nota:* Instrumento Aplicado.**Interpretación:**

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 44.5% (89), respondió que solo "algunas veces" sigue las recomendaciones de lectura realizadas en el ámbito escolar, lo

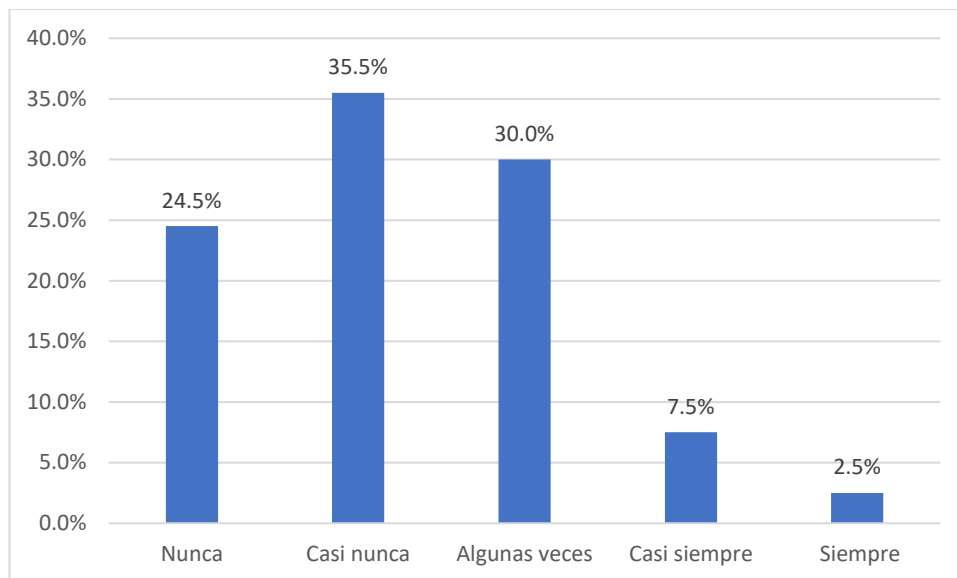
que indica una respuesta moderada ante estas sugerencias. Un 15.5% (31) señaló que "casi siempre" las sigue, y solo un 7.5% (15) afirmó hacerlo "siempre", lo que representa un bajo porcentaje de seguimiento constante. En contraste, un 25.5% (51) manifestó que "casi nunca" atiende estas recomendaciones, y un 7.0% (14) indicó que "nunca" lo hace. Estos resultados reflejan una participación desigual entre los estudiantes frente a las sugerencias escolares de lectura, lo que sugiere la necesidad de estrategias más efectivas y motivadoras para fomentar una mayor receptividad hacia estas orientaciones.

Tabla 12

Frecuencia de visita a la biblioteca

	<i>f</i>	<i>%</i>
Nunca	49	24.5%
Casi nunca	71	35.5%
Algunas veces	60	30.0%
Casi siempre	15	7.5%
Siempre	5	2.5%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 11*Frecuencia de visita a la biblioteca**Nota:* Instrumento Aplicado.**Interpretación:**

Se observa que una parte considerable de los estudiantes presenta una baja frecuencia de visita a la biblioteca: un 35.5% (71) indicó que "casi nunca" la visita y un 24.5% (49) afirmó que "nunca" lo hace, sumando un 60.0% con escaso contacto con este espacio. Por otro lado, un 30.0% (60) señaló que acude "algunas veces", mientras que solo un 7.5% (15) dijo hacerlo "casi siempre" y apenas un 2.5% (5) manifestó que la visita "siempre". Estos datos revelan un uso limitado de la biblioteca por parte de la mayoría del estudiantado, lo que podría estar relacionado con la falta de hábitos lectores, de interés o de promoción activa de estos espacios dentro del entorno escolar.

5.2 ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LAS VARIABLES

Tabla 13

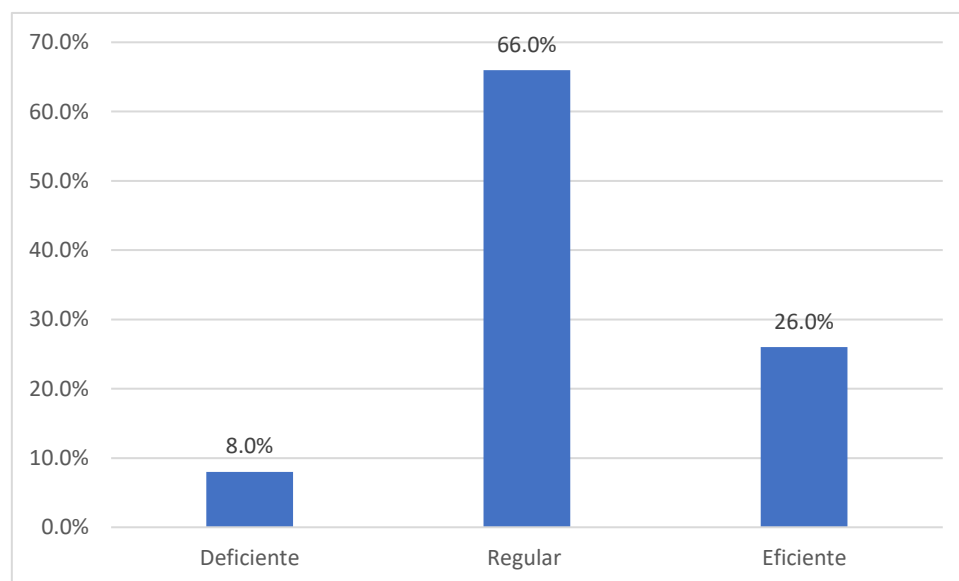
Distribución de los niveles de plan lector

	<i>f</i>	%
Deficiente	16	8.0%
Regular	132	66.0%
Eficiente	52	26.0%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 12

Distribución de los niveles de plan lector



Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Se observa que la mayoría de los estudiantes, un 66.0% (132), percibe el desarrollo del plan lector en su institución educativa como "regular", lo que sugiere que, aunque esta estrategia está presente, su implementación no alcanza niveles óptimos de

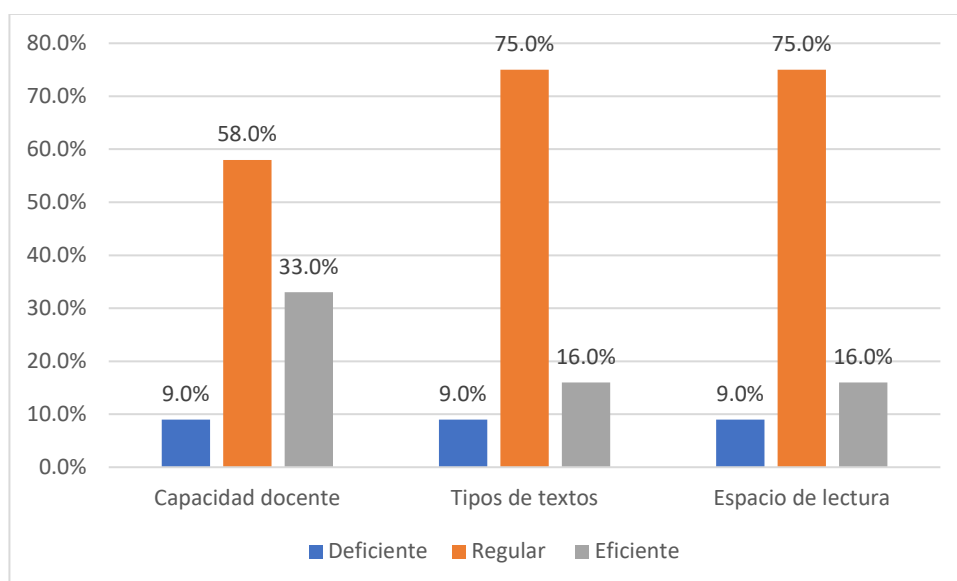
claridad, coherencia o estructura. Solo un 26.0% (52) considera que el plan lector se ejecuta de manera "eficiente", es decir, cumpliendo adecuadamente con sus objetivos de promover y orientar la lectura entre los alumnos. En contraste, un 8.0% (16) lo califica como "deficiente", reflejando una ejecución limitada.

Tabla 14

Análisis por dimensiones del plan lector

Dimensiones del Plan Lector						
	Capacidad docente		Tipos de textos		Espacio de lectura	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Deficiente	18	9.0%	18	9.0%	18	9.0%
Regular	116	58.0%	150	75.0%	111	55.5%
Eficiente	66	33.0%	32	16.0%	71	35.5%
Total	200	100.0%	200	100.0%	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 13*Análisis por dimensiones del plan lector*

Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

La evaluación del Plan Lector desde las dimensiones de capacidad docente, tipos de textos y espacio de lectura muestra que, aunque está presente en las instituciones, su implementación aún enfrenta limitaciones. En la dimensión de capacidad docente, el 58.0% de los estudiantes considera que esta es regular, lo que indica que muchos docentes están en proceso de consolidar estrategias efectivas para fomentar la lectura. Solo un 33.0% la percibe como eficiente, y un 9.0% la califica como deficiente, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la formación continua y el acompañamiento profesional.

Respecto a los tipos de textos, el 75.0% señala una percepción regular, mientras que apenas un 16.0% los considera eficientes. Esto evidencia la necesidad de diversificar y contextualizar mejor las lecturas, incorporando textos más atractivos y acordes a los intereses del estudiantado. La falta de textos motivadores podría estar limitando el desarrollo del hábito lector.

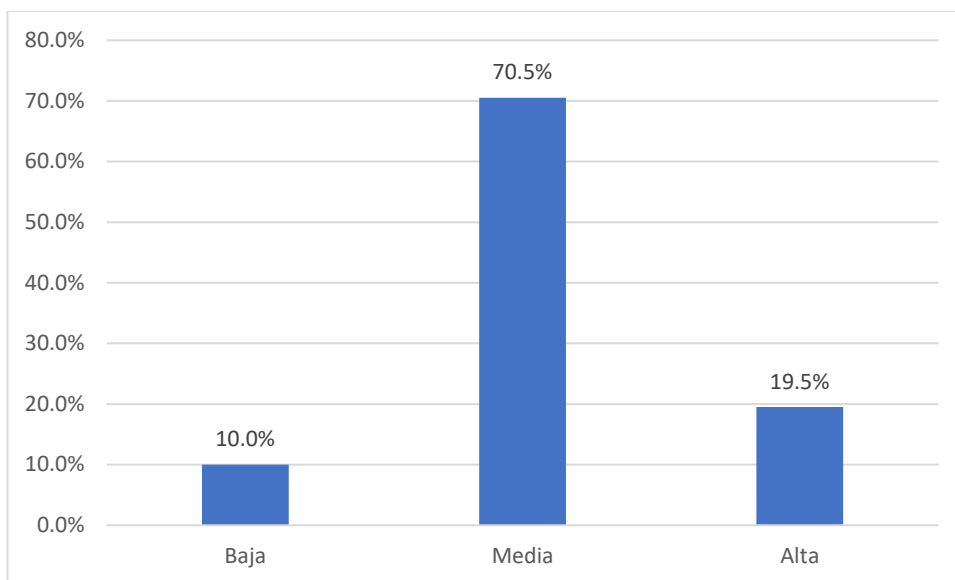
En cuanto al espacio de lectura, el 55.5% lo califica como regular y el 35.5% como eficiente. Esto refleja que, aunque existen ciertos espacios adecuados, aún persisten carencias en la infraestructura, organización de recursos y tiempo destinado a la lectura. En conjunto, estos resultados evidencian que el Plan Lector necesita ser fortalecido para cumplir de manera clara, coherente y estructurada su objetivo de promover la lectura y el aprendizaje significativo entre los estudiantes.

Tabla 15

Distribución de los niveles de hábitos de lectura

	<i>f</i>	%
Baja	20	10.0%
Media	141	70.5%
Alta	39	19.5%
Total	200	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Tabla 16*Distribución de los niveles de hábitos de lectura*

Nota: Instrumento Aplicado.

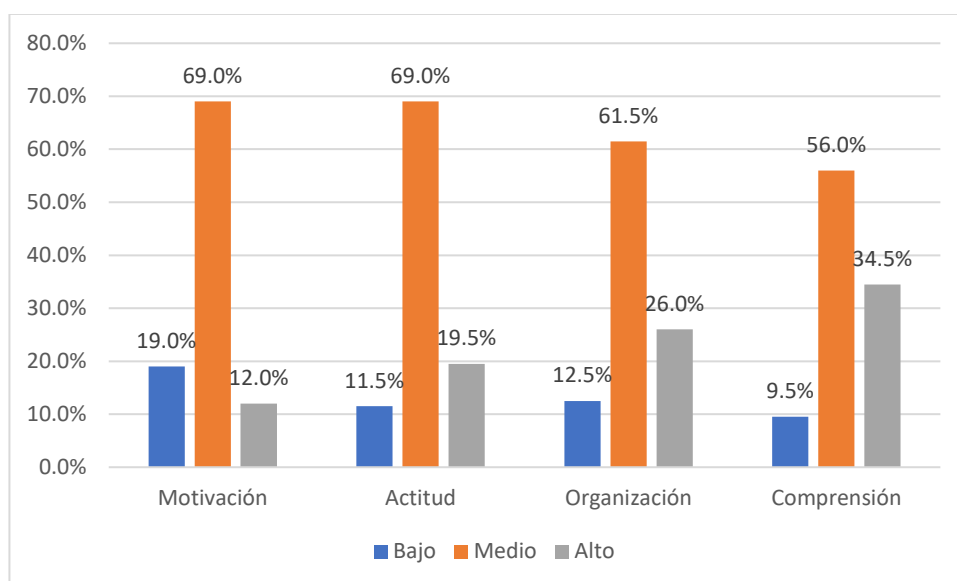
Interpretación:

La distribución de los niveles de hábitos de lectura en la población estudiantil revela que la mayoría de los estudiantes, un 70.5% (141), presenta un nivel medio de hábito lector, lo que indica que, si bien existe cierta frecuencia y disposición hacia la lectura, está aún no se encuentra completamente consolidada. Un 19.5% (39) manifiesta un alto nivel de hábito lector, lo que refleja un grupo significativo con interés y constancia en esta práctica. Sin embargo, un 10.0% (20) se ubica en un nivel bajo, evidenciando escasa o nula actividad lectora. Estos resultados señalan la necesidad de reforzar estrategias que favorezcan la lectura sostenida y placentera, con el fin de elevar los niveles de hábito lector en la mayoría del estudiantado.

Tabla 17*Análisis de las dimensiones de hábitos de lectura*

		Niveles				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Dimensiones de hábitos de lectura	Motivación	<i>f</i>	38	138	24	200
		%	19.0%	69.0%	12.0%	100.0%
	Actitud	<i>f</i>	23	138	39	200
		%	11.5%	69.0%	19.5%	100.0%
	Organización	<i>f</i>	25	123	52	200
		%	12.5%	61.5%	26.0%	100.0%
	Comprensión	<i>f</i>	19	112	69	200
		%	9.5%	56.0%	34.5%	100.0%

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Figura 14*Análisis de las dimensiones de hábitos de lectura*

Nota: Instrumento Aplicado.

Interpretación:

El análisis de las dimensiones de los hábitos de lectura en los estudiantes revela una tendencia predominante hacia niveles medios en todas las categorías evaluadas: motivación, actitud, organización y comprensión. En la dimensión de motivación, el 69.0% de los estudiantes se ubica en un nivel medio, mientras que solo un 12.0% alcanza un nivel alto, y un 19.0% permanece en un nivel bajo. Esto indica que, si bien existe cierta disposición hacia la lectura, aún es necesario reforzar los factores internos y externos que impulsan al estudiante a leer de forma constante y con entusiasmo.

Respecto a la actitud hacia la lectura, también se observa un 69.0% de estudiantes con un nivel medio, seguido de un 19.5% en nivel alto y un 11.5% en nivel bajo. Esto muestra que, aunque la mayoría presenta predisposición positiva, el compromiso y la dedicación hacia la lectura pueden mejorar con estrategias que fortalezcan la valoración de la lectura como una actividad placentera y formativa.

En cuanto a la organización, el 61.5% de los estudiantes tiene un nivel medio, mientras que el 26.0% se encuentra en un nivel alto y el 12.5% en un nivel bajo. Estos datos sugieren que, aunque la mayoría gestiona de manera aceptable su tiempo y recursos para la lectura, es necesario implementar herramientas y métodos que ayuden a optimizar la planificación del estudio y el manejo del material de lectura.

La comprensión lectora, por su parte, presenta los mejores resultados relativos, con un 34.5% de estudiantes en nivel alto, un 56.0% en nivel medio y solo un 9.5% en nivel bajo. Esto sugiere que una parte significativa de los estudiantes no solo lee, sino que logra captar e interpretar correctamente el contenido de los textos, lo cual representa una base importante para continuar fortaleciendo los hábitos lectores.

En conjunto, los resultados evidencian que, si bien la mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel intermedio en sus hábitos de lectura, existen áreas específicas, como la motivación y la organización, que requieren mayor atención por parte de los docentes y el entorno educativo, a fin de consolidar prácticas lectoras más constantes, eficaces y significativas.

5.3 ESTADÍSTICA INFERENCIAL EN LA INVESTIGACIÓN

Tabla 18

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

Variab les	K-S	N	P
Plan Lector	,052	200	,200*
Capacidad docente	,069	200	,020
Tipos de textos	,081	200	,003
Espacio de lectura	,068	200	,024
Hábitos de Lectura	,054	200	,200*
Motivación	,077	200	,005
Actitud	,061	200	,069
Organización	,071	200	,016
Comprensión	,064	200	,043

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Interpretación:

El análisis de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov permite determinar si las variables evaluadas siguen una distribución normal, lo cual es un requisito importante para aplicar ciertos procedimientos estadísticos paramétricos. En este caso, el valor de significancia (p) es el principal criterio de interpretación: si p es mayor a 0.05, se asume normalidad; si es menor, se rechaza la hipótesis de normalidad.

Los resultados muestran que las variables Plan Lector y Hábitos de Lectura presentan valores de p iguales a ,200 (mayores a 0.05), lo que indica que sus

distribuciones no difieren significativamente de una distribución normal. Por tanto, se considera que estas dos variables cumplen con el supuesto de normalidad.

En cambio, el resto de las variables, como Capacidad docente ($p = ,020$), Tipos de textos ($p = ,003$), Espacio de lectura ($p = ,024$), Motivación ($p = ,005$), Organización ($p = ,016$), y Comprensión ($p = ,043$)— presentan valores de significancia menores a 0.05, lo cual indica que sus distribuciones se desvían significativamente de la normalidad. Solo Actitud muestra una p de ,069, ligeramente superior a 0.05.

En resumen, la mayoría de las variables evaluadas no siguen una distribución normal, por lo que, para estas, se recomienda utilizar análisis estadísticos no paramétricos. Solo las variables Plan Lector, Hábitos de Lectura cumplen con el supuesto de normalidad para análisis paramétricos.

Tabla 19

Relación entre el Plan Lector y Hábitos de Lectura en los estudiantes

		Hábitos de Lectura	
		Correlación de Pearson	,611**
R de Pearson	Plan Lector	Sig. (bilateral)	,000
		N	200

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Interpretación:

El análisis de correlación de Pearson revela una relación positiva y significativa entre el Plan Lector y los Hábitos de Lectura en los estudiantes, con un coeficiente de correlación de ,611 y un nivel de significancia bilateral de ,000. Este valor indica una correlación moderadamente alta, lo que sugiere que a medida que mejora la

implementación del plan lector en el entorno escolar, también tienden a fortalecerse los hábitos de lectura de los estudiantes.

La significancia estadística ($p < 0.001$) confirma que esta relación no es producto del azar, por lo que se puede afirmar con confianza que el Plan Lector influye de manera importante en el desarrollo de los hábitos lectores. Este resultado respalda la necesidad de fortalecer las estrategias del plan lector como herramienta fundamental para fomentar el gusto, la comprensión y la constancia en la lectura entre los estudiantes.

Tabla 20

Relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura

		Hábitos de lectura	
		Coeficiente de correlación	,488**
Rho de Spearman	Capacidad docente	Sig. (bilateral)	,000
		N	200

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Interpretación:

La correlación de Spearman aplicada entre la dimensión Capacidad Docente y los Hábitos de Lectura arrojó un coeficiente de correlación de 0.488, con una significancia bilateral de 0.000, lo cual indica una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ($p < 0.01$). Este valor implica que, a medida que aumentan los niveles en la percepción de la capacidad docente, también tienden a incrementarse los hábitos de lectura entre los estudiantes.

La relación hallada evidencia que cuando los docentes están mejor preparados, tanto desde su formación inicial como continua, tienen mayor posibilidad de promover estrategias efectivas de lectura, comprender las necesidades lectoras del alumnado y orientar con éxito el desarrollo del hábito lector.

Tabla 21

Relación entre la dimensión Tipos de textos y los hábitos de lectura

		Hábitos de lectura	
		Coefficiente de correlación	,551**
Rho de Spearman	Tipos de textos	Sig. (bilateral)	,000
		N	200

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Interpretación:

Desde un punto de vista estadístico, la correlación de Spearman entre la dimensión Tipos de textos y los Hábitos de lectura presentó un coeficiente de 0.551 con un valor de significancia bilateral de 0.000. Esto indica una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ($p < 0.01$), lo que sugiere que la variedad y preferencia por ciertos tipos de textos están estrechamente vinculadas con el desarrollo de mejores hábitos de lectura en los estudiantes.

Este hallazgo es relevante porque evidencia que la selección y promoción de textos ajustados a los gustos y necesidades de los estudiantes puede ser una estrategia eficaz para mejorar la frecuencia, calidad y continuidad de la lectura. Por ejemplo, los textos narrativos, que relatan hechos con personajes y espacios definidos, y los textos

poéticos, que apelan a las emociones, cumplen roles complementarios que enriquecen la experiencia lectora y fomentan el interés.

Tabla 22

Relación entre la dimensión Espacio de lectura y los hábitos de lectura

		Hábitos de lectura
	Coeficiente de correlación	,622**
Rho de Spearman	Espacio de lectura	Sig. (bilateral)
		,000
	N	200

Nota: Datos procesados en SPSS 27.

Interpretación:

La correlación entre la dimensión Espacio de lectura y los Hábitos de lectura fue evaluada mediante el coeficiente de correlación de Spearman, con una muestra de 200 estudiantes. El coeficiente obtenido fue 0.622, lo que indica una correlación positiva fuerte entre ambas variables. El valor de significancia (p) fue 0.000, lo que confirma que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 95% ($p < 0.05$). Esto implica que la relación observada entre el espacio de lectura y los hábitos de lectura no es producto del azar.

Esto significa que cuando los estudiantes disponen de un espacio adecuado para la lectura, que puede incluir lugares físicos como bibliotecas o centros académicos, así como la organización de recursos necesarios y un tiempo dedicado a la lectura, tienden a desarrollar mejores hábitos de lectura. En otras palabras, un ambiente favorable para la lectura se asocia con una mayor frecuencia y calidad en la práctica lectora.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten evidenciar una relación significativa entre la implementación del Plan Lector en el área de Comunicación y los hábitos de lectura de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias - Cusco, en el año 2024. El coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,611$) con un nivel de significancia bilateral de 0,000 indica una correlación positiva moderadamente alta entre ambas variables. Este hallazgo sugiere que una adecuada planificación y ejecución del Plan Lector puede incidir favorablemente en el fortalecimiento de los hábitos de lectura en los estudiantes. Es decir, cuando el Plan Lector se desarrolla de manera efectiva, a través de estrategias pedagógicas activas, selección adecuada de textos y seguimiento constante, los estudiantes tienden a mostrar una mayor disposición y frecuencia hacia la lectura.

Estos hallazgos se encuentran en línea con los resultados reportados por Acosta (2020), quien encontró una correlación similar ($r = 0,621$; $p = 0,000$) entre ambas variables en estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente, lo que refuerza la idea de que el Plan Lector constituye una herramienta pedagógica relevante para fomentar hábitos lectores. Asimismo, Acosta amplía su análisis considerando variables complementarias: la capacidad docente ($r = 0,329$; $p = 0,005$), los tipos de texto seleccionados ($r = 0,458$; $p = 0,000$) y los espacios de lectura ($r = 0,701$; $p = 0,000$), destacando que estos factores también influyen significativamente, aunque en distintos niveles, en la consolidación de los hábitos de lectura.

En contraste, Garibay (2022) encontró una relación positiva entre el Plan Lector y los hábitos de lectura, aunque con una intensidad significativamente menor ($Rho = 0,319$; $p = 0,000$), lo cual sugiere que, en el contexto de su estudio, la influencia del

Plan Lector fue más limitada. Esta diferencia podría atribuirse a variaciones en la calidad de ejecución del plan, la participación docente o las condiciones institucionales, lo que pone de manifiesto la necesidad de considerar no solo la presencia del Plan Lector, sino también la forma en que este se desarrolla en cada entorno educativo.

Por su parte, Larico y Turpo (2020), mediante el uso de la prueba de Chi cuadrado, demostraron que existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo de los hábitos de lectura y factores como la actitud hacia la lectura ($p < 0.05$), la implementación del Plan Lector y la motivación familiar. Aunque no se presentan coeficientes de correlación específicos, los resultados cualitativos del estudio subrayan la relevancia de un enfoque integral y contextualizado, donde la familia y el entorno emocional del estudiante juegan un rol tan crucial como la intervención pedagógica escolar.

Finalmente, el estudio de Carbajal (2023), si bien se enfoca en estudiantes de cuarto grado de primaria y en la relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora, aporta un dato estadístico de gran relevancia: una correlación muy alta ($Rho = 0,960$; $p < 0,01$), que evidencia la estrecha conexión entre la práctica constante de la lectura y el desarrollo de competencias lectoras más complejas. Aunque este trabajo no aborda directamente el Plan Lector, refuerza indirectamente la importancia de promover hábitos de lectura desde etapas tempranas mediante estrategias planificadas.

En síntesis, al comparar los diferentes estudios, se observa una tendencia consistente que confirma la existencia de una relación positiva entre el Plan Lector y los hábitos de lectura, con variaciones en la magnitud del efecto según el contexto institucional, los recursos pedagógicos y el entorno familiar. Esto subraya la necesidad de diseñar e implementar planes lectores más flexibles, integrales y sostenidos en el tiempo, que respondan a las particularidades de cada comunidad educativa y que

consideren tanto factores escolares como extraescolares para lograr un impacto duradero en los hábitos lectores de los estudiantes.

Con respecto a los niveles de implementación del Plan Lector, los datos recogidos en la presente investigación indican que una mayoría significativa de estudiantes, el 66.0% (132), percibe su desarrollo como “regular”, lo que revela que, si bien el Plan Lector está presente en la institución, su aplicación aún presenta deficiencias en aspectos clave como la claridad en los objetivos, la coherencia metodológica y la continuidad en su ejecución. Solo un 26.0% (52) de los estudiantes considera que este se desarrolla de manera “eficiente”, cumpliendo con las metas de promoción lectora, mientras que un 8.0% (16) lo califica como “deficiente”, lo que evidencia una percepción crítica respecto a su alcance real.

Estos resultados son consistentes con lo reportado por Garibay (2022), quien halló que el 58,9% de los estudiantes evaluaron su participación en el Plan Lector como media, el 25,3% como baja y apenas un 15,8% como alta, lo que también apunta a un nivel de implementación intermedio, donde la participación activa aún no es generalizada. De forma similar, Larico (2020) encontró que en la I.E. Padre Pérez de Guereñu (Arequipa), el 42,9% de los estudiantes percibieron el Plan Lector como regular, el 37,1% como deficiente y solo el 20,0% como eficiente. Este patrón recurrente en distintos contextos sugiere que, si bien el Plan Lector ha sido adoptado formalmente por muchas instituciones, su ejecución presenta limitaciones estructurales y operativas que afectan su eficacia. Por tanto, se hace necesario fortalecer su planificación, enriquecer las estrategias pedagógicas y fomentar una mayor participación activa de los estudiantes para elevar la percepción y efectividad de esta política educativa.

La distribución de los niveles de hábitos de lectura en la población estudiantil evaluada muestra que una amplia mayoría, el 70.5% (141 estudiantes), se ubica en un nivel medio, lo cual sugiere que existe cierta disposición hacia la lectura, pero está aún no se encuentra plenamente interiorizada ni sostenida en el tiempo. Solo un 19.5% (39) alcanza un nivel alto de hábito lector, indicando la presencia de un grupo con mayor constancia e interés en la lectura, mientras que un 10.0% (20) presenta un nivel bajo, reflejando una práctica lectora escasa o esporádica.

Esta tendencia es consistente con lo reportado por Carbajal (2023), quien halló que el 50% de los estudiantes de cuarto grado de primaria presentaban un nivel medio en sus hábitos de lectura, el 25% un nivel bajo y otro 25% un nivel alto, situando el promedio general en un rango regular. Del mismo modo, Garibay (2022) encontró que el grupo predominante de estudiantes de secundaria (66,3%) también poseía un hábito lector de nivel medio, seguido por un 21,1% en el nivel bajo y apenas un 12,6% en el nivel alto. Esta convergencia en los datos de diferentes estudios sugiere que, a pesar de los esfuerzos pedagógicos, los hábitos lectores en contextos escolares aún se mantienen en un nivel intermedio, donde la lectura no forma parte integral de la vida cotidiana del estudiante. En consecuencia, estos hallazgos refuerzan la necesidad de implementar estrategias didácticas más personalizadas y motivadoras, que logren transformar el acto de leer en una actividad significativa, constante y placentera, promoviendo así el tránsito progresivo hacia un hábito lector alto y sostenido en el tiempo.

CONCLUSIONES

Primero: Los resultados del análisis de correlación de Pearson evidencian una relación positiva y estadísticamente significativa entre el Plan Lector y los Hábitos de Lectura en los estudiantes, con un coeficiente de ($r=0,611$) y un nivel de significancia de ,000. Esta correlación moderadamente alta sugiere que una adecuada implementación del Plan Lector en el ámbito escolar contribuye de manera importante al fortalecimiento de los hábitos de lectura en los estudiantes. Por tanto, se destaca la relevancia de promover y consolidar estrategias pedagógicas orientadas al fomento de la lectura, ya que estas no solo inciden positivamente en el desarrollo académico, sino que también potencian el gusto y la práctica constante de la lectura como herramienta clave para el aprendizaje y la formación integral.

Segundo: Los resultados evidencian que, aunque el Plan Lector está presente en la institución educativa, su implementación no alcanza niveles óptimos desde la perspectiva del estudiantado. Una mayoría del 66.0% lo califica como "regular", lo que sugiere la existencia de debilidades en aspectos como la claridad, coherencia y estructuración del programa. Solo un 26.0% considera que se ejecuta de manera "eficiente", cumpliendo adecuadamente con sus objetivos de promover y orientar la lectura. En contraste, un 8.0% lo percibe como "deficiente", lo que señala una ejecución limitada en ciertos aspectos. Estos resultados reflejan la necesidad de revisar y fortalecer la aplicación del Plan Lector en esta institución, con el fin de asegurar que su impacto en la formación de hábitos lectores sea más significativo, coherente y sostenido.

Tercero: Los niveles de hábitos de lectura observados en la población estudiantil evidencian una tendencia predominante hacia un nivel medio (70,5 %), lo que sugiere que, aunque existe una base positiva en cuanto a la disposición hacia la lectura, está aún no

está plenamente desarrollada. La presencia de un grupo con alto hábito lector es alentadora, pero el porcentaje de estudiantes con un nivel bajo pone de manifiesto la necesidad de intervenciones más efectivas. Estos resultados destacan la importancia de fortalecer e innovar las estrategias institucionales que promuevan una lectura constante, significativa y placentera, con el objetivo de consolidar y elevar los hábitos lectores en el conjunto del estudiantado.

Cuarto: Los resultados obtenidos mediante la correlación de Spearman ($Rho = 0.488$; $p < 0.05$) evidencian una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la capacidad docente y los hábitos de lectura de los estudiantes. Este hallazgo sugiere que una mayor percepción de competencia en el ejercicio docente se asocia con una mayor frecuencia y calidad en los hábitos lectores del alumnado. Por tanto, se resalta la importancia de fortalecer la formación y el desarrollo profesional de los docentes, ya que su preparación no solo impacta en el ámbito académico general, sino que también desempeña un papel clave en la promoción de prácticas lectoras significativas, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes.

Quinto: Los resultados obtenidos mediante la correlación de Spearman ($Rho = 0.551$; $p < 0.01$) evidencian una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre los tipos de textos y los hábitos de lectura de los estudiantes. Este hallazgo sugiere que una mayor exposición y afinidad hacia una variedad de textos, especialmente aquellos ajustados a los intereses y necesidades del alumnado, se asocia con una mejora en la frecuencia, calidad y continuidad de la lectura. Por tanto, se resalta la importancia de seleccionar y promover materiales literarios adecuados, ya que estos no solo enriquecen la experiencia lectora, sino que también contribuyen a despertar el interés lector.

Sexto: Los resultados obtenidos mediante la correlación de Spearman ($Rho = 0.622$; $p < 0.05$) evidencian una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre el espacio de lectura y los hábitos de lectura de los estudiantes. Este hallazgo indica que contar con un entorno adecuado para la lectura, ya sea en términos de infraestructura física, disponibilidad de materiales o tiempo destinado a esta actividad, se asocia directamente con una mejora en la frecuencia, constancia y calidad del hábito lector. Por tanto, se destaca la importancia de fomentar espacios propicios que favorezcan la concentración, el acceso a textos variados y la motivación por la lectura.

RECOMENDACIONES

Primero: A partir de los resultados obtenidos en los estudiantes de secundaria de la I.E.

Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, se recomienda fortalecer la implementación del Plan Lector como una estrategia pedagógica fundamental para el desarrollo de hábitos de lectura sólidos y sostenidos. Es crucial que la institución educativa continúe promoviendo actividades de lectura planificadas, diversificadas y contextualizadas, que respondan a los intereses y niveles de los estudiantes. Asimismo, se sugiere capacitar continuamente al personal docente en metodologías innovadoras de animación a la lectura, involucrar a las familias en el proceso lector y asegurar espacios y tiempos adecuados dentro del horario escolar para esta práctica.

Segundo: Se recomienda revisar y reestructurar el Plan Lector de la I.E. Glorioso Colegio

Nacional de Ciencias, con el objetivo de mejorar su claridad, coherencia y pertinencia. Es fundamental incorporar metodologías más dinámicas y participativas, fortalecer la capacitación docente y establecer mecanismos de seguimiento y evaluación continua. Incluir la voz del estudiantado en este proceso permitirá adaptar el plan a sus intereses y necesidades, asegurando un impacto más efectivo en la formación de hábitos de lectura.

Tercero: Se recomienda fortalecer e innovar las estrategias institucionales de fomento lector,

priorizando actividades que motiven una lectura constante, significativa y placentera. Es clave diversificar los recursos y metodologías, incorporar tecnologías y promover espacios donde la lectura sea vista como una experiencia enriquecedora. Asimismo, se sugiere implementar acciones diferenciadas que atiendan especialmente a los estudiantes con niveles bajos de hábito lector, para asegurar una mejora sostenida en toda la comunidad estudiantil.

Cuarto: Se recomienda reforzar la formación y actualización profesional del cuerpo docente, con énfasis en estrategias didácticas para el fomento de la lectura. Promover espacios de capacitación continua y comunidades de aprendizaje permitirá a los docentes desarrollar herramientas más efectivas para incentivar hábitos lectores en los estudiantes, contribuyendo así a su formación integral y al fortalecimiento de una cultura lectora en la institución.

Quinto: Se recomienda ampliar y diversificar los materiales de lectura ofrecidos a los estudiantes, seleccionando textos que sean atractivos, pertinentes y acordes a sus intereses y niveles de desarrollo. Incluir distintos géneros y formatos, como cuentos, poemas, novelas gráficas o textos digitales, no solo enriquece la experiencia lectora, sino que también despierta el gusto por la lectura, favoreciendo una práctica más constante, significativa y placentera.

Sexto: Se recomienda acondicionar y promover espacios adecuados para la lectura dentro de la institución, que sean cómodos, accesibles y estimulantes. Estos espacios deben contar con una buena selección de textos, ambiente tranquilo y tiempos establecidos para la lectura. Fomentar estos entornos no solo facilita la concentración y el disfrute, sino que también fortalece el hábito lector al integrarlo de manera natural y constante en la vida escolar.

Referencia Bibliográfica

- Acosta Salazar, A. (2020). *Relación entre plan lector y hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente–San Juan de Lurigancho, 2020* [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/46535>
- Alcívar Díaz, G. E. (2022). *Implementación de biblioteca escolar para incremento de hábitos lectores en tercer año básico en una institución educativa, Babahoyo–Ecuador, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/93624>
- Álvarez Álvarez, M. del C., & Mantecón, J. M. (2019). *¿Cómo describen, analizan y valoran los futuros maestros su formación lectora?* *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1083–1096. <https://doi.org/10.5209/rced.60082>
- Angelo Arredondo, J. L. (2020). *El plan lector como estrategia y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de 3.º de secundaria de la I. E. P. Hno. Noé Zevallos de Lima, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12833/2114>
- Barberán, S. X., Mendoza Mejía, J. L., Torrealba Peña, M. J., Vásconez Rivera, I. N., & Hurtado Guevara, R. F. (2024). *Reading comprehension and cognitive processes in Ecuadorian middle school students*. *Journal of Ecohumanism*, 3(8), 6305–6314. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5232>
- Borges, E., & Cáceres, E. (2023). *La ambigüedad del lenguaje: Pensando a Lev Vygotsky a la luz de la filosofía*. *Estudios Humanidades*, 4(1). <https://doi.org/10.61384/estudioshumanidades.v4i1.71>

- Calderón Arévalo, M. Y., Flores Mejía, G. S., Ruiz Pérez, A., & Castillo Olsson, S. E. (2022). *Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú*. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(Extra 5), 63–74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471673>
- Carbajal de la Cruz, M. I. (2023). *Hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Jesús Divino Maestro – El Porvenir, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/34542>
- Castellano Alarcón, E., Castellanos Alarcón, N., & Ortega Atuesta, J. F. (2023). *El plan lector como estrategia didáctica para el fortalecimiento de las competencias lectoras de los estudiantes de primaria en la Institución Educativa San Luis Beltrán del municipio de Sardinata (Norte de Santander)* [Tesis de maestría, Universidad La Gran Colombia]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/10901/7264>
- Chatata Chatata, M. E., & Rojas Santa Cruz, D. H. (2024). *El cuentacuentos como estrategia para mejorar el hábito lector de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa Fortunato L. Herrera Cusco* [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. <http://hdl.handle.net/20.500.12918/8457>
- Chuya Inga, R. A., & Pillco Guaraca, V. E. (2023). *Aplicación de actividades lúdicas para fortalecer el proceso de prelectura y preescritura en niños de preparatoria de la Unidad Educativa “Santa Rosa”* [Trabajo de titulación, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3101>
- Colorado Ruiz, D. A., & Ojeda Ramírez, M. M. (2021). *Fortaleciendo el hábito lector en profesionistas y universitarios mediante la lectura dialógica* [Improving the habit of

- reading in professionals and university students using dialogic reading]. *Investigación Bibliotecológica*, 35(87). <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2021.87.58321>
- Compton-Lilly, C. (2023). *Into the fray: Black English, reading politics, and the legacy of Dr. Ken Goodman*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 67, 111–121. <https://doi.org/10.1002/jaal.1305>
- Condori Ojeda, P. (2021). *Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica*. *Revista ConCiencia EPG*, 6(1), 1–23. <https://doi.org/10.32654/revistaconcienciaepg>
- Corimayta-Gutiérrez, A. (2021). *Incentivar el hábito lector a través de la biblioteca para desarrollar el pensamiento crítico*. *Maestro y Sociedad*, 18(4), 1486–1496. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5431>
- Duke, N. K., & Cartwright, K. B. (2021). *The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading*. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S25–S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>
- Eekhof, L. S., van Krieken, K., Sanders, J., & Willems, R. M. (2021). *Reading minds, reading stories: Social-cognitive abilities affect the linguistic processing of narrative viewpoint*. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 698986. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.698986>
- Elleman, A. M., & Oslund, E. L. (2019). *Reading comprehension research: Implications for practice and policy*. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(1), 3–11. <https://doi.org/10.1177/2372732218816339>
- Fernández-Rubio, C. M., & Simeón-Aguirre, A. M. (2024). *Fomento del hábito lector en escolares de educación básica en Latinoamérica: Una revisión sistemática*

- [Promoting the reading habit in basic education students in Latin America: A systematic review]. *Episteme Koinonía*, 7(supl. 1).
<https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3711>
- Francia-Jesús, M. E., Mendoza-González, A., & Andrade-Díaz, E. M. (2022). *Influencia de las TIC en la comprensión lectora y la escritura creativa: Una revisión sistemática*. *Tierra Nuestra*, 16(1), 68–78. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i1.1899>
- Galarraga Arrizabalaga, H., Alonso Amezua, I., & Antonio-Agirre, I. (2023). *Percepciones y necesidades formativas del profesorado en torno a las prácticas lectoras y el plan lector del centro*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 143–160. <https://doi.org/10.6018/reifop.549961>
- Garay Álvarez, L. (2020). *La formación de lectores críticos a través de los planes lectores (PL) y proyectos institucionales de lectura, escritura y oralidad (PILEO)*. *Revista Electrónica de Argumentación*, 9, Artículo 66. <https://doi.org/10.35811/rea.v9i0.66>
- Garibay Bendezu, K. S. (2022). *Plan lector y hábitos de lectura en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Telésforo Catacora, Ate, 2022* [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/97591>
- Gilles, C. (2023). *Supporting teachers' professionalism: A legacy of Kenneth Goodman*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 67, 122–131.
<https://doi.org/10.1002/jaal.1307>
- Goodman, K. S. (2014). *Reading: A psycholinguistic guessing game*. En *Making sense of learners making sense of written language* (pp. 103–112). Routledge.
- Goodwin, A. P., & Jiménez, R. T. (2020). *The science of reading: Supports, critiques, and questions*. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/rrq.360>

- Grigal, M., Papay, C., & Verbeck, R. (2019). *Experiences that predict employment for students with intellectual and developmental disabilities in federally funded higher education programs*. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(1), 17–28. <https://doi.org/10.1177/2165143418813358>
- Guzman Medina, L. G. (2022). *Niveles de comprensión lectora y la competencia de escritura en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/102547>
- Henríquez Coronel, M. A., Castillo Quintero, H. P., & Tubay, F. M. (2020). *Hábitos de lectura en alumnos universitarios de la carrera de Educación en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador*. *Revista Cognosis*, 5(2), 33–50. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i2.2201>
- Hernández Otero, A. N., & Villalba Gómez, M. J. (2025). *Comprensión lectora: Análisis de lo visual y no visual desde la teoría de Frank Smith*. *Espiral. Revista de Docencia e Investigación*, 13(2), 63–80. <https://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/3132>
- Huanca-Arohuanca, J. W., Asqui Manzano, M. L., Mamani Jilaja, D., Mamani-Coaquira, H., Huayanca Medina, P. C., & Charaja Cutipa, F. (2021). *Habilidades lingüísticas y comprensión lectora en la oquedad del siglo XXI*. *Horizontes*, 5(18), 537–555. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.194>
- Jian, Y.-C. (2018). *Reading instructions influence cognitive processes of illustrated text reading: An eye-tracking study*. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 2263. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02263>

- Larico Merma, M. T., & Turpo Calapuja, E. J. (2020). *Influencia del plan lector en los hábitos de lectura en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Padre Pérez de Guereñu* [Trabajo de investigación, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5873>
- Martínez Díaz, M. del M., & Torres Soto, A. (2020). *Hábito lector en estudiantes de primaria: Influencia familiar y del plan lector del centro escolar*. Revista Fuentes, 21(1), 103–114. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6780>
- Mejía-Rivas, J. (2022). *Los paradigmas en la investigación científica*. Revista Ciencia Agraria, 1(3), 7–14. <https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001>
- Mendoza, E., & Mendoza Marchán, A. (2023). *Síntesis de la investigación positivista*. Aula Virtual, 4(10), 156–160. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8132312>
- Nagamine, T. (2023). *Agency in the conceptual development of language: Lev Vygotsky's framework and its implications for pedagogical innovations*. Journal of Language and Literacy Education, 2(2). <https://doi.org/10.32497/jolali.v2i2.4637>
- Ortiz Ballesteros, A. M., & Gómez Rubio, G. (2022). *La literatura infantil y juvenil de autor en los libros de texto de educación primaria*. Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos, (31), 181–206. <https://doi.org/10.24197/ogigia.31.2022.181-206>
- Pakpahan, F. H., & Saragih, M. (2022). *Theory of cognitive development by Jean Piaget*. Journal of Applied Linguistics, 2(2). <https://doi.org/10.52622/joal.v2i2.79>
- Parrila, R. K. (1995). *Vygotskian views on language and planning in children*. Journal of Experimental Child Psychology, 16(2), 145–162. <https://doi.org/10.1177/0143034395162007>

- Paucar, A. C., Llacsá Puma, L. J., & Meleán Romero, R. A. (2024). *Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria* [Reading habit in primary education students]. *Aula Virtual*, 5(11). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>
- Piaget, J. (1981). *La teoría de Piaget*. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup2), 13–54.
- Ramírez Ruiz, C. L. (2021). *Hábito de lectura* [Trabajo de investigación, Universidad Científica del Perú]. Repositorio institucional. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/20.500.14503/1210>
- Revilla Díaz, J. M. (2020). *Motivación laboral, hábitos de lectura y su relación en estudiantes de enseñanza superior* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/43601>
- Rigopouli, K., Kotsifakos, D., & Psaromiligkos, Y. (2025). *Vygotsky's creativity options and ideas in 21st-century technology-enhanced learning design*. *Education Sciences*, 15(2), 257. <https://doi.org/10.3390/educsci15020257>
- Rodríguez Bellido, C. D. (2024). *Interpretaciones y prácticas docentes de promoción a la lectura, en el marco del plan lector, en una institución educativa pública primaria* [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/26845>
- Romero Oliva, M. F., & Heredia Ponce, H. (2019). *Técnicas para la evaluación de la lectura y las TIC: Tres cuestionarios para su diagnóstico*. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 38(1), 45–63. <https://revista-campoabierto.unex.es/index.php/campoabierto/article/view/3154>

- Sidik, F. (2020). *Actualizing Jean Piaget's theory of cognitive development in learning*. Jurnal PAJAR (Pendidikan dan Pengajaran), 4(6), 1106. <https://doi.org/10.33578/pjr.v4i6.8055>
- Smith, R., Snow, P., Serry, T., & Hammond, L. (2021). *The role of background knowledge in reading comprehension: A critical review*. Reading Psychology, 42(3), 214–240. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348>
- Stanovich, K. E. (1982). *Individual differences in the cognitive processes of reading: II. Text-level processes*. Journal of Learning Disabilities, 15(9), 549–554. <https://doi.org/10.1177/002221948201500908>
- Sugianto, R., Darmayanti, R., & Vidyastuti, A. N. (2022). *Stage of cognitive mathematics students development based on Piaget's theory reviewing from personality type*. Plusminus: Jurnal Pendidikan Matematika, 2(1), 17–26. <https://doi.org/10.31980/plusminus.v2i1.1082>
- Todorova, M. (2024). *Cognitive processes in reading comprehension: A theoretical framework for foreign language acquisition*. International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches, 8(3), 162–170. <https://as-proceeding.com/index.php/ijanser>
- Vega, G. R. (2022). *Lectura y educación: Hábitos lectores en los centros de secundaria de Galicia*. Innovación Educativa, 32. <https://doi.org/10.15304/ie.32.8658>
- Villafuerte Huayllani, J. (2022). *La narración de cuentos y su influencia en la motivación de la lectura en niños y niñas de la I. E. N.º 142 "La Inmaculada", La Convención–Cusco, 2018* [Trabajo de titulación, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. <https://hdl.handle.net/20.500.12819/1549>

- Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). *Metodología de la investigación científica: Guía práctica*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Yeatman, J. D., & White, A. L. (2021). *Reading: The confluence of vision and language*. Annual Review of Vision Science, 7, 487–517. <https://doi.org/10.1146/annurev-vision-093019-113509>
- Zambrano Ormaza, D. I., & Bravo Rosillo, G. (2021). *El hábito lector en el pensamiento analítico de estudiantes de bachillerato*. Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional, 6(9), 1285–1301. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094567>

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de consistencia

PLAN LECTOR EN EL AREA DE COMUNICACIÓN Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS- CUSCO 2024				
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Metodología
¿Cuál es la relación entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?	OG: Determinar la relación entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Existe una relación significativa entre el Plan lector en el Área de Comunicación y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.		Tipo: Básica
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	V.1: Plan lector en el área de Comunicación	Nivel: Descriptivo-Correlacional
¿Cuáles son los niveles del plan lector en el Área de Comunicación en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?	OE1: Describir los niveles del plan lector en el Área de Comunicación en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Hi1: Existe relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Dimensiones: - Capacidad docente - Tipos de textos - Espacio de lectura	Diseño: No experimental de corte transversal
¿Cuáles son los niveles en los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?	OE2: Describir los niveles en los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Ho1: No existe relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	V.2: Hábitos de lectura	Enfoque: Cuantitativo
¿Cuál es la relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?	OE3: Identificar la relación entre la dimensión capacidad docente y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Hi2: Existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.	Dimensiones - Motivación - Actitud - Organización - Comprensión	Población: 410 estudiantes
				Muestra: 200 Estudiantes
				Muestreo: aleatorio simple

<p>Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión tipos de texto y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024?</p>	<p>Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p> <p>OE4: Identificar la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p> <p>OE5: Identificar la relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p>	<p>Ho2: No existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p> <p>Hi3: Existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p> <p>Ho3: No existe relación entre la dimensión espacios de lectura y los hábitos de lectura en estudiantes del 3ro de Secundaria de la I. E. Glorioso Colegio Nacional de Ciencias-Cusco, 2024.</p>		
---	--	---	--	--

Anexo 02. Instrumentos

INSTRUMENTO SOBRE PLAN LECTOR

CUESTIONARIO DE PLAN LECTOR

Grado y sección:

Instrucciones: Lee cada uno de los ítems que a continuación se le presenta, luego marca con un aspa (x) en uno de los recuadros de los factores de calificación que creas conveniente.

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

N.º	Preguntas	1	2	3	4	5
Dimensión: Capacidad docente						
Indicador: Estrategias de motivación						
1	¿El docente te comenta sobre libros					
2	¿El docente comparte en clases, libros					
3	¿El docente te incentiva a escribir algún tipo de texto para luego compartirlo?					
4	¿El docente realiza alguna actividad d					
Indicador: Estrategias de lectura						
5	¿El docente participa en las lecturas de clase?					
6	¿El docente corta la lectura, cada cierto tiempo, para hacer algunas preguntas de comprensión?					
7	¿El docente te recomienda o exige que resaltes algunas ideas o realices apuntes durante la lectura?					
8	¿El docente intercala entre lectura silenciosa y en voz alta?					
Indicador: Estrategias de evaluación						
9	¿El docente hace preguntas de nivel literal, inferencial y crítico durante y después de la lectura?					
10	¿El docente valora tus escritos o lectura?					
11	¿El docente solicita organizadores visuales, resúmenes, historietas u otros después de la lectura?					
12	¿El docente corrige tus errores y motiva a mejorar?					
Dimensión: Tipos de texto						
Indicador: Textos del agrado de los estudiantes						
13	¿Son de tu agrado los textos que lees en clase?					

14	¿Participas en la elección de los textos que lees en clase?					
15	¿Prefieres leer textos de autores actuales a quienes puedes conocer en persona?					
Indicador: Textos narrativos						
16	¿Los textos narrativos son más fáciles de leer y comprender?					
17	¿Prefieres leer textos narrativos antes que poéticos?					
18	¿Te es más fácil escribir textos narrativos?					
Indicador: Textos poéticos						
19	¿Los textos poéticos son más fáciles de leer y comprender?					
20	¿Prefieres leer textos poéticos antes que narrativos?					
21	¿Te es más fácil escribir textos poéticos?					
Dimensión: Espacio de lectura						
Indicador: Ambiente adecuado						
22	¿El aula de lectura es adecuado?					
23	¿En casa, cuentas con una biblioteca o ambiente donde puedes leer cómodamente?					
24	¿El ambiente donde lees es adecuado acogedor?					
Indicador: Organización de los recursos						
25	¿Los libros y materiales de lectura están organizados en espacios adecuados?					
26	¿Cuentas con los libros y todos los recursos necesarios al momento de iniciar una lectura?					
27	¿Tus padres o hermanos apoyan en la organización de tus materiales de lectura?					
Indicador: Tiempo de lectura						
28	¿Participas en las lecturas de la clase de plan lector?					
29	¿Tus padres te exigen y participan en tus lecturas en casa?					
30	¿Lees en tus viajes largos o momentos libres?					

INSTRUMENTO SOBRE HÁBITO LECTOR

CUESTIONARIO DE HÁBITO LECTOR

Instrucciones: Lee cada uno de los ítems que a continuación se le presenta, luego marca con un aspa (x) en uno de los recuadros de los factores de calificación que creas conveniente.

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

N.º	Preguntas	1	2	3	4	5
Dimensión: Motivación						
Indicador: Motivación docente						
1	¿Las publicaciones de tus docentes son una motivación para que leas y escribas algún tipo de texto?					
2	¿Los docentes te comentan sobre los beneficios de la lectura y escritura?					
Indicador: Motivación padre o madre						
3	¿Tus padres y hermanos leen en sus tiempos libres?					
4	¿Tus padres y hermanos se dedican a la escritura creativa en sus tiempos libres?					
Indicador: Motivación amigos						
5	¿Tus amigos leen en sus tiempos libres?					
6	¿Tus amigos se dedican a la escritura creativa en sus tiempos libres?					
Dimensión: Actitud						
Indicador: Gusto por la lectura						
7	¿Participas voluntariamente en la hora de lectura?					
8	¿Leer más de lo que te solicita el docente?					
9	¿Lees en tus tiempos libres?					
Indicador: Gusto por la escritura						
10	¿Escribes historias o versos después de terminar una lectura?					
11	¿Solicitas orientación al docente u otra persona para realizar tus creaciones literarias?					
12	¿Escribes más de lo solicitado por el docente?					
Indicador: Atención a la lectura						
13	¿Atiendes a las lecturas hechas en clase?					
14	¿Relacionas algunas experiencias con las lecturas que lees?					
15	¿Sigues la secuencia de lectura del docente y tus compañeros de clase?					
Dimensión: Organización						

Indicador: Organización del ambiente						
16	¿Organizas el ambiente de lectura en el colegio?					
17	¿Organizas el ambiente de lectura en tu hogar?					
Indicador: Organización de los textos						
18	¿Organizas y provees todos los libros y materiales antes de leer?					
19	¿Seleccionas tus lecturas de acuerdo a tus intereses?					
Indicador: Organización del tiempo de lectura						
20	¿Organizas tu tiempo disponible para tus actividades de lectura y escritura?					
21	¿Te organizas con tus compañeros en la hora de la lectura?					
Dimensión: Comprensión						
Indicador: Comprensión literal						
22	¿Identificas con facilidad a los personajes, espacio y tiempo de la historia?					
23	¿Sigues la secuencia de los hechos dentro de la historia?					
24	¿Recuerdas los pasaje o momentos importantes de la historia?					
Indicador: Organización inferencial						
25	¿Deduces con facilidad el tema del texto?					
26	¿Infieres rápidamente la enseñanza o mensaje del en el texto?					
27	¿Identificas e interpretas información implícita en el texto?					
Indicador: Organización crítica						
28	¿Emites una opinión sobre el contenido del texto?					
29	¿Juzgas las acciones de los personajes?					
30	¿Analizas y juzgas la intención del autor?					

DOCUMENTACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DE CUSCO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

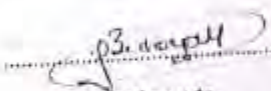
I. DATOS GENERALES:

- 1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:
"PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. CIENCIAS- CUSCO 2024"
- 1.2. NOMBRE DE LOS INVESTIGADORES:
Bach. Duran Meza Liz Nadia
- 1.3. Nombres y apellidos:
... Juan de la Cruz Bedoya
- 1.4. Especialidad: Lengua y Literatura
- 1.5. Lugar y fecha: Cusco 2024
- 1.6. Cargo e institución donde labora: FED-UNSDAC

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				✓	
	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				✓	
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.				✓	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				✓	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.				✓	
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación.				✓	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				✓	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				✓	

- II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:.....
- III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:..... 80%.....
- IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

- Procede a su aplicación.
- Debe corregirse.



 Firma del experto



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

I. DATOS GENERALES:

1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:
 "PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. CIENCIAS- CUSCO 2024"

1.2. NOMBRE DE LOS INVESTIGADORES:

Bach. Duran Meza Liz Nadia

DATOS DEL EXPERTO:

1.3. Nombres y apellidos: Alfred A. López Qulpa

1.4. Especialidad: CS SE

1.5. Lugar y fecha: C-28-10-24

1.6. Cargo e institución donde labora: UNSAAC AS-TC

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCIÓN	Los indicadores o ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observable.				X	
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.				X	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					X
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.				X	
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación.				X	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde el propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINION DE APLICABILIDAD:.....

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 81%.....

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede a su aplicación.

Debe corregirse.


 MPE. Alfred A. López Qulpa
 EXPERTO
 Firma del experto



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

I. DATOS GENERALES:

1.1 TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 "PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. CIENCIAS- CUSCO 2024"

1.2. NOMBRE DE LOS INVESTIGADORES:
 Bach. Duran Meza Liz Nadia

DATOS DEL EXPERTO:

1.3 Nombres y apellidos: *Julio César Chaleco T. Espinoza*
 1.4 Especialidad: *L. Lingüística y Literaria*
 1.5 Lugar y fecha: *Cusco, 06 de noviembre de 2024*
 1.6 Cargo e institución donde labora: *Profesor, I.E. Ciencias*

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observable.				X	
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.				X	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.				X	
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.			X		
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación.				X	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde el propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINION DE APLICABILIDAD: *Es aplicable*

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: *80%*

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

- Procéde a su aplicación
- Debe corregirse

[Handwritten Signature]
 Firma del experto

AUTORIZACION PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO



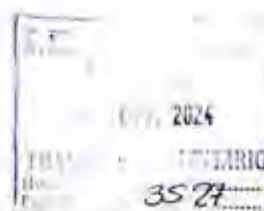
"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Cusco, 4 de noviembre de 2024

Oficio N°211-2024-DEPED/FED-UNSAAC

SEÑORA
DRA. YANET HONOR CASAPERALTA
DIRECTORA DE I. E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS
Presente. –



ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN A LOS ALUMNOS DEL 3RO. DE SECUNDARIA

De nuestra especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, con la finalidad de saludarla muy cordialmente y manifestarle que la **BACH. LIZ NADIA DURAN**, egresada de la Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Cusco, Especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco; quien está realizando su proyecto de investigación intitulada **"PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO. DE SECUNDARIA DE LA I. E. CIENCIAS – CUSCO 2024"**.

Para culminar la investigación es necesario recoger información consistente en aplicar pruebas de desarrollo, a fin de determinar los aprendizajes de los estudiantes de 3ro. De Secundaria del Colegio Nacional De Ciencias que está a su cargo.

Informo a usted, que en el proceso de la recopilación de datos para el informe de investigación se guardara en todo momento la privacidad necesaria para salvaguardar la identidad de los sujetos estudiados.

Por todo ello, **solicito su autorización para la aplicación de los instrumentos imprescindibles para desarrollar este estudio y nos gustaría contar con su colaboración, así como la del resto de la comunidad educativa en lo que pudiese resultar necesario.** Anexo la Resolución de Inscripción del Proyecto de investigación y el instrumento de recolección de datos.

Agradeciendo anticipadamente la atención favorable, aprovechamos la oportunidad, para renovar las muestras de nuestra especial consideración y distinción personal.

Atentamente,

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
Dra Yanet Honor Casaperalta Cuadros
DIRECTORA I.E.



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DEL CUSCO
I.E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS

UNIVERSIDAD Y PROMOCIÓN INSTITUCIONAL EDUCATIVA PÚBLICA VIRTUALIZADA
 DEL CUSCO

LEY N° 30954-2019

"AÑO DEL BICENTENARIO DE LA CONSOLIDACION DE NUESTRA INDEPENDENCIA Y DE LA
 CONMEMORACION DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNIN Y AYACUCHO"

Cusco, 22 de noviembre del 2024.



CARTA N° 118-2024 - DRE-C/UGEL-C/DIEGCNC-C.

SEÑOR (A) : LIZ NADIA DURAN MEZA.

**ASUNTO : AUTORIZACION DE APLICACIÓN DE
 INSTRUMENTOS DE EVALUACION DE TESIS.**

REF. : EXPEDIENTE N° 3527-2024

Es grato dirigirme a Ud. Para expresarle el saludo cordial a nombre de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias y al mismo tiempo comunicarle que, en atención al documento en referencia, sobre la solicitud de **AUTORIZACION DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION DE TESIS.**

En ese entender, **SE AUTORIZA** su petición para el desarrollo de dicha investigación.

Sin otro particular hago propicia la ocasión para expresarle mi consideración y estima personal e institucional.

Atentamente;



[Firma]
 MO. MARIA SOLEDAD ORTIZ FLOREZ
 DIRECTORA GENERAL (e)



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DEL CUSCO
I.E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS

"EL GLORIOSO Y PRIMERA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA REPUBLICANA
DEL PERÚ"

LEY N° 30954-2019

"AÑO DEL BICENTENARIO DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA Y DE LA
CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Cusco, 22 de noviembre del 2024.



CARTA N° 118-2024 - DRE-C/UGEL-C/DIEGCNC-C.

SEÑOR (A) : LIZ NADIA DURAN MEZA.

ASUNTO : AUTORIZACION DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION DE TESIS.

REF. : EXPEDIENTE N° 3527-2024

Es grato dirigirme a Ud. Para expresarle el saludo cordial a nombre de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias y al mismo tiempo comunicarle que, en atención al documento en referencia, sobre la solicitud de **AUTORIZACION DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION DE TESIS.**

En ese entender, **SE AUTORIZA** su petición para el desarrollo de dicha investigación.



Sin otro particular hago propicia la ocasión para expresarle mi consideración y estima personal e institucional.

Atentamente;



MG. MARÍA SOLEDAD ORTIZ FLOREZ
DIRECTORA GENERAL (e)

LLENADO DE INSTRUMENTOS


UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA


FICHA SOCIODEMOCRÁTICA

PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL TERCERO DE SECUNDARIA DE LA LE. CIENCIAS-CUSCO 2024

Estimado estudiante, la presente investigación busca recopilar información valiosa y transparente desde la perspectiva estudiantil. Responda que respaldos de honestidad sincera a cada una de las preguntas. Cabe recordar que no existen respuestas correctas o incorrectas.

I. DATOS GENERALES

- **Sexo:**
 - Masculino
 - Femenino
- **Edad (En años cumplidos):** 15
- **Grado de Estudio:** 3^{er} Sección: 7^{ta}

II. HÁBITOS DE LECTURA

1. ¿Tienes una biblioteca en casa?
 - Sí
 - No
2. ¿Cuántos libros tienes en casa?
 - No tengo
 - De 1 a 10 libros
 - De 11 a 20 libros
 - De 21 a 50 libros
 - Más de 50 libros
3. ¿Cuentas con un espacio adecuado para leer en casa?
 - Sí
 - No
4. ¿Qué tanto te gusta leer?
 - Nada
 - Muy poco
 - Algo
 - Mucho
 - Demasiado
5. ¿Con qué frecuencia lees?
 - Diariamente
 - Semanalmente
 - Ocasionalmente
 - Nunca
6. ¿Cuántos libros has leído en el último mes?
 - Ninguno
 - Uno
 - Dos
 - Tres
 - Más de tres
7. ¿Cuántas horas a la semana dedicas a leer?
 - De 1 a 3 horas
 - De 4 a 6 horas
 - De 7 a 10 horas
 - Más de 10 horas
8. ¿Se realizan actividades de fomento de lectura en tu colegio?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Algunas veces
 - Casi siempre
 - Siempre
9. ¿Lees los libros que te recomiendan tus profesores?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Algunas veces
 - Casi siempre
 - Siempre
10. ¿Con qué frecuencia visitas una biblioteca?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Algunas veces
 - Casi siempre
 - Siempre

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
INSTRUMENTO SOBRE PLAN LECTOR



PLAN LECTOR Y HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E
CIENCIAS- CUSCO 2024

Estimado estudiante: La presente investigación busca recopilar información verídica y transparente desde la perspectiva estudiantil. Rogamos que respondas de manera sincera a cada una de las preguntas. Cabe recordar que no existen respuestas correctas o incorrectas.

Instrucciones: Lee cada uno de los ítems que a continuación se le presenta, luego marca con un aspa (x) en uno de los recuadros de los factores de calificación que creas conveniente.

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

N.º	Preguntas	1	2	3	4	5
Dimensión: Capacidad docente						
Indicador: Estrategias de motivación						
1	¿El docente te comenta sobre libros o investigaciones publicadas o inéditas?			X		
2	¿El docente comparte en clases, libros o investigaciones publicadas o inéditas?		X			
3	¿El docente te incentiva a escribir algún tipo de texto para luego compartirlo?				X	
4	¿El docente realiza alguna actividad de interacción con el autor del texto leído?				X	
Indicador: Estrategias de lectura						
5	¿El docente participa en las lecturas de clase?				X	
6	¿El docente corta la lectura, cada cierto tiempo, para hacer algunas preguntas de comprensión?				X	
7	¿El docente te recomienda o exige que resaltes algunas ideas o realices apuntes durante la lectura?				X	
8	¿El docente intercala entre lectura silenciosa y en voz alta?				X	
Indicador: Estrategias de evaluación						
9	¿El docente hace preguntas de nivel literal, inferencial y crítico durante y después de la lectura?				X	
10	¿El docente valora tus escritos o lectura?			X		
11	¿El docente solicita organizadores visuales, resúmenes, historietas u otros después de la lectura?			X		
12	¿El docente corrige tus errores y motiva a mejorar?				X	
Dimensión: Tipos de texto						
Indicador: Textos del agrado de los estudiantes						
13	¿Son de tu agrado los textos que lees en clase?				X	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAO DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

INSTRUMENTO SOBRE HÁBITO LECTOR

PLAN LECTOR Y HÁBITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL 3RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. CIENCIAS- CUSCO 2024

Estimado estudiante, la presente investigación busca recopilar información verídica y transparente desde la perspectiva estudiantil. Rogamos que respondas de manera sincera a cada una de las preguntas. Cabe recordar que no existen respuestas correctas o incorrectas.

Instrucciones: Lee cada uno de los ítems que a continuación se te presenta, luego marca con un aspa (x) en uno de los recuadros de los factores de calificación que creas conveniente

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

N.º	Preguntas	1	2	3	4	5
Dimensión: Motivación						
Indicador: Motivación docente						
1	¿Las publicaciones de tus docentes son una motivación para que leas y escribas algún tipo de texto?				X	
2	¿Los docentes te comentan sobre los beneficios de la lectura y escritura?				X	
Indicador: Motivación padre o madre						
3	¿Tus padres y hermanos leen en sus tiempos libres?			X		
4	¿Tus padres y hermanos se dedican a la escritura creativa en sus tiempos libres?			X		
Indicador: Motivación amigos						
5	¿Tus amigos leen en sus tiempos libres?				X	
6	¿Tus amigos se dedican a la escritura creativa en sus tiempos libres?		X			
Dimensión: Actitud						
Indicador: Gusto por la lectura						
7	¿Participas voluntariamente en la hora de lectura?			X		
8	¿Leer más de lo que te solicita el docente?			X		
9	¿Lees en tus tiempos libres?		X			
Indicador: Gusto por la escritura						
10	¿Escribes historias o versos después de terminar una lectura?			X		
11	¿Solicitas orientación al docente u otra persona para realizar tus creaciones literarias?		X			
12	¿Escribes más de lo solicitado por el docente?		X			
Indicador: Atención a la lectura						
13	¿Atiendes a las lecturas hechas en clase?		X			

14	¿Relacionas algunas experiencias con las lecturas que lees?		X		
15	¿Sigues la secuencia de lectura del docente y tus compañeros de clase?		X		
Dimensión: Organización					
Indicador: Organización del ambiente					
16	¿Organizas el ambiente de lectura en el colegio?		X		
17	¿Organizas el ambiente de lectura en tu hogar?		X		
Indicador: Organización de los textos					
18	¿Organizas y provees todos los libros y materiales antes de leer?		X		
19	¿Seleccionas tus lecturas de acuerdo a tus intereses?		X		
Indicador: Organización del tiempo de lectura					
20	¿Organizas tu tiempo disponible para tus actividades de lectura y escritura?		X		
21	¿Te organizas con tus compañeros en la hora de la lectura?		X		
Dimensión: Comprensión					
Indicador: Comprensión literal					
22	¿Identificas con facilidad a los personajes, espacio y tiempo de la historia?		X		
23	¿Sigues la secuencia de los hechos dentro de la historia?		X		
24	¿Recuerdas los pasaje o momentos importantes de la historia?		X		
Indicador: Organización inferencial					
25	¿Deduces con facilidad el tema del texto?		X		
26	¿Intieres rápidamente la enseñanza o mensaje del en el texto?		X		
27	¿Identificas e interpretas información implícita en el texto?		X		
Indicador: Organización crítica					
28	¿Emites una opinión sobre el contenido del texto?		X		
29	¿Juzgas las acciones de los personajes?		X		
30	¿Analizas y juzgas la intención del autor?		X		

ADMINISTRACIÓN DE PRUEBAS

La administración de las pruebas de ambas variables se llevó a cabo en el colegio Ciencias del Cusco, de manera colectiva, con una duración aproximada de 20 a 25 minutos.

