



# Lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad





**LINEAMIENTOS PARA EL FORTALECIMIENTO  
DEL ECOSISTEMA LECTOR EN LA LIBERTAD  
2026 - 2030**



**GERENCIA REGIONAL  
DE EDUCACIÓN**



**Save the Children**

## **Lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad 2026 - 2030**

### **Autores y colaboradores**

Consultores C & M Nexastrat

### **Revisión técnica**

© Gerencia Regional de Educación de La Libertad - GRELL

Sussy Tacanga - Especialista de Comunicación de Secundaria, GRELL

Save the Children

Kristel Oyola - Asesora Nacional en Educación en Save the Children

Arianna Zavala - Asistente de Programas en Save the Children

Diagramación

Aldana Jacay - Asistente de Comunicaciones en Save the Children

**La Libertad, Perú, Febrero del 2026**

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2026-03241

## Índice

PRESENTACIÓN	8
INTRODUCCIÓN	9
<b>CAPÍTULO I. MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>10</b>
<b>1.1. Marco normativo</b>	<b>11</b>
1.1.1. Descentralización y gestión educativa	11
1.1.2. Gobernanza	13
<b>1.2. Propósito en el contexto regional</b>	<b>14</b>
<b>1.3. Enfoques transversales</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DEL ECOSISTEMA LECTOR REGIONAL</b>	<b>17</b>
<b>2.1. Diagnóstico del ecosistema lector</b>	<b>20</b>
2.1.1. Infraestructura educativa y equipamiento para la lectura	20
2.1.2. Iniciativas existentes	23
<b>2.2. Diagnóstico del comportamiento lector</b>	<b>25</b>
2.2.1. Prácticas lectoras en la población de 0 a 18 años de la Región La Libertad	25
2.2.2. Prácticas lectoras en la región población de 18 a 64 años	26
2.2.3. Perfiles lectores	29
<b>2.3. Diagnóstico de las prácticas lectoras</b>	<b>39</b>
2.3.1. Mediación pedagógica y entorno escolar	39
2.3.2. Diversidad y tipos de textos	42
<b>CAPÍTULO III. ANÁLISIS DEL ECOSISTEMA LECTOR REGIONAL</b>	<b>44</b>
<b>3.1. Las microrregiones como unidad territorial de análisis</b>	<b>45</b>
<b>3.2. Síntesis regional: Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas</b>	<b>47</b>
3.2.1. Microrregión Valle Chicama	47
3.2.2. Microrregión Mochica	47
3.2.3. Microrregión Gran Maraón	48
<b>3.4. Análisis del ecosistema lector</b>	<b>50</b>
3.4.1. Perfiles lectores	50
3.4.2. Capacidades pedagógicas e institucionales	50
3.4.3. Infraestructura y entorno cultural	51
<b>3.5. Vinculación con tendencias relevantes</b>	<b>51</b>

<b>CAPÍTULO IV. MARCO ESTRATÉGICO</b>	<b>53</b>
4.1. Teoría de cambio	54
4.3. Objetivos estratégicos	55
4.3. Acciones y estrategias para microrregiones	56
4.4. Matriz de acciones estratégicas por microrregión	58
4.5. Actividades para lograr la transición de perfiles lectores	63
4.5.1. De lector controlado a lector ambivalente	63
4.5.2. De lector ambivalente a lector autónomo	68
<b>CAPÍTULO V. PLAN DE IMPLEMENTACIÓN</b>	<b>72</b>
5.1. Modelo de implementación	73
5.2. Fases de implementación (2026 - 2030)	74
5.3. Recursos (humanos, materiales, digitales, financieros)	75
5.4. Actores y alianzas	76
5.5. Articulación con cultura, bibliotecas y gobiernos locales	77
<b>CAPÍTULO VI. SISTEMA DE MONITOREO Y EVALUACIÓN</b>	<b>78</b>
6.1. Propósitos del sistema	79
6.2. Indicadores	80
6.3. Mecanismos de reporte (IE - UGEL - GRELL)	82
6.4. Retroalimentación y mejora continua	83
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>85</b>



## Presentación

Save the Children, en colaboración con la Gerencia Regional de Educación, presenta los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad como instrumento orientado a fortalecer la motivación lectora y consolidar trayectorias lectoras sostenidas en la Educación Básica Regular.

El presente documento se sustenta en una medición regional de perfiles lectores que permite comprender la relación que las y los estudiantes establecen con la lectura a lo largo de su trayectoria escolar. La información consolidada constituye la línea base regional y orienta metas progresivas al 2030, con enfoque territorial y acompañamiento institucional. La propuesta adopta un modelo de implementación multinivel que articula conducción regional, gestión microrregional e implementación institucional. Su diseño integra estrategias diferenciadas según perfil lector,

fortalecimiento de capacidades docentes y directivas, y articulación con el ecosistema cultural del territorio.

Asimismo, establece un sistema de monitoreo anual que permite observar la evolución de los perfiles lectores, identificar variaciones por nivel educativo y microrregión, y ajustar las intervenciones con base en evidencia. La meta regional al 2030 se orienta a incrementar progresivamente el porcentaje de estudiantes en perfil lector autónomo y consolidar condiciones institucionales que sostengan experiencias lectoras significativas.

La propuesta convoca a instituciones educativas, familias, gobiernos locales, bibliotecas y aliados estratégicos, en un esfuerzo compartido por fortalecer la cultura lectora regional y garantizar oportunidades de desarrollo para niñas, niños y adolescentes.

“

**Los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad es una iniciativa que promueve una construcción activa, autónoma y sostenida de la relación de los estudiantes con la lectura.**

”

## Introducción

La lectura en la Educación Básica Regular constituye una práctica cultural formativa que incide directamente en el desarrollo personal, académico y social de las y los estudiantes. La relación que se construye con los textos a lo largo de la trayectoria escolar determina la continuidad de las prácticas lectoras y la consolidación de una cultura lectora sostenible.

En este marco, los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad adopta un enfoque basado en perfiles lectores, entendidos como formas diferenciadas de vinculación con la lectura que integran dimensiones motivacionales y conductuales. Este enfoque permite identificar patrones de disposición hacia la lectura y orientar intervenciones pedagógicas.

### Los lineamientos reconocen cuatro perfiles lectores:

1. Lector autónomo, que manifiesta interés, disfrute y valoración personal de la lectura.
2. Lector controlado, cuya práctica lectora responde principalmente a exigencias externas.
3. Lector ambivalente, que presenta variabilidad en su motivación y compromiso lector.
4. Lector indiferente o averso, que evidencia baja disposición y escasa participación en prácticas lectoras.

Estos perfiles representan configuraciones dinámicas susceptibles de transformación mediante intervenciones sistemáticas en el entorno escolar; por ello, la identificación de perfiles constituye una herramienta estratégica para el diseño de acciones diferenciadas y para el seguimiento de la evolución motivacional de los estudiantes.

La propuesta se basa en un enfoque de equidad territorial, interculturalidad, accesibilidad, desarrollo integral y corresponsabilidad. Reconoce que la lectura no es únicamente una práctica escolar, sino un proceso social que se nutre de los vínculos entre escuela, familia, comunidad y servicios culturales. Por ello, el plan incorpora acciones para fortalecer la articulación con municipalidades, bibliotecas, organizaciones culturales y entidades del Estado.

# 01

CAPÍTULO I

# MARCO CONCEPTUAL



## **1.1. Marco normativo Nacional y Regional**

La Ley General de Educación establece como objetivo de la educación básica el desarrollo de capacidades, valores y actitudes que consoliden aprendizajes en los campos de las ciencias, la tecnología, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y el deporte, asegurando que los estudiantes cuenten con las herramientas necesarias para aprender a lo largo de toda su vida.

Asimismo, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena (2020) orienta el desarrollo de la educación a nivel nacional, regional y local, constituyéndose en el marco estratégico que guía la acción del sector público, el sector privado y la ciudadanía. En este marco, el Ministerio de Educación, en coordinación con las direcciones regionales, y respetando sus respectivas competencias, emite disposiciones complementarias que garantizan la adecuada implementación del PEN.

El PEN al 2036 busca asegurar igualdad de oportunidades educativas para toda la población, sin discriminación. En coherencia con este propósito, ese mismo

año se aprueba la Ley N.º 31053, que reconoce y fomenta el derecho a la lectura y promueve el libro, destacando que la lectura constituye un habilitador indispensable para alcanzar los objetivos estratégicos del PEN. La ley asigna al Ministerio de Cultura un rol clave en el fortalecimiento de capacidades de mediadores de lectura, con especial énfasis en la atención de la primera infancia y de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

El proceso de descentralización educativa reconoce a los gobiernos regionales como instancias con autonomía para formular, aprobar, ejecutar y evaluar políticas públicas en materia de educación, cultura, ciencia, tecnología, deporte y recreación, conforme a lo establecido en la Ley N.º 27867, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales. En este marco, se les asigna la responsabilidad de diseñar y gestionar el Proyecto Educativo Regional en concordancia con la política educativa nacional, asegurando pertinencia territorial y coherencia estratégica.

### **1.1.1. Descentralización y gestión educativa**

En el marco del proceso de descentralización y en concordancia con la política educativa nacional, con fecha 16 de septiembre de 2022 la Gerencia Regional de Educación de La Libertad publica el Proyecto Educativo Regional de La Libertad al 2036, documento que orienta el desarrollo educativo en el ámbito regional y establece lineamientos estratégicos alineados a la política nacional. Este instrumento constituye el fundamento institucional para la formulación del Plan Estratégico Lector Regional, en tanto desarrolla, en el ámbito de la lectura, los lineamientos del Proyecto Educativo Regional y los articula con las prioridades nacionales, dentro del marco de competencias asignadas al nivel regional.

La competencia regional comprende la implementación, el seguimiento y la evaluación de políticas públicas en materia educativa en su jurisdicción. Estas funciones se ejercen conforme a las atribuciones establecidas en el marco legal vigente y en coherencia con los instrumentos de planificación nacional y regional. De este modo, la gestión educativa regional integra los procesos de formulación, ejecución y evaluación de políticas, garantizando consistencia institucional y articulación con los niveles de gobierno correspondientes.

De manera complementaria, la Ley N.º 27970, Ley Orgánica de Municipalidades, establece que los gobiernos locales tienen responsabilidad en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos educativos en su ámbito, en coordinación con la Dirección Regional de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local. Asimismo, les asigna funciones en la organización y sostenimiento de bibliotecas, centros culturales y otros espacios de promoción cultural en provincias, distritos y centros poblados.





### **1.1.2. Gobernanza**

La Gerencia Regional de Educación La Libertad establece la política regional de lectura en el marco de sus competencias, definiendo objetivos y metas orientadas al fortalecimiento del hábito lector en la región. En concordancia con los instrumentos de planificación vigentes, le corresponde planificar, implementar, desarrollar y evaluar programas de capacitación docente en estrategias pedagógicas y metodológicas vinculadas a la enseñanza de la lectura. Asimismo, puede suscribir convenios y alianzas estratégicas con gobiernos locales, entidades privadas y organizaciones, conforme al marco normativo aplicable.

La Unidad de Gestión Educativa Local tiene la función de adecuar la estrategia

regional a la realidad de su jurisdicción, en coherencia con las disposiciones emitidas por el nivel regional y nacional. En ese marco, le corresponde organizar y desarrollar acciones de capacitación dirigidas a docentes y responsables de bibliotecas escolares en estrategias de animación y mediación lectora. Asimismo, debe planificar, ejecutar y supervisar acciones de seguimiento y monitoreo relacionadas con la implementación de las disposiciones sobre lectura en las instituciones educativas de su ámbito.

Las Instituciones Educativas, en el ejercicio de su autonomía pedagógica y de gestión, tienen la responsabilidad de planificar, implementar, desarrollar y evaluar el Plan Lector institucional y de aula, conforme a la normativa vigente. De igual manera, les corresponde generar condiciones para su ejecución, incluyendo el uso y organización de la biblioteca escolar. En este marco, pueden promover la participación de madres y padres de familia en actividades vinculadas al Plan Lector y a prácticas de lectura en el hogar, en concordancia con las orientaciones emitidas por las instancias superiores.

Los gobiernos locales provinciales y distritales, conforme a sus funciones en materia educativa y cultural, pueden promover iniciativas de fomento de la lectura en la comunidad. Entre estas se encuentran la formación de promotores de lectura, la implementación y sostenimiento de bibliotecas comunales y la coordinación con las UGEL para el desarrollo de actividades culturales y educativas en su jurisdicción. Estas acciones se realizan en el marco de sus competencias y en articulación con las políticas regionales y nacionales vigentes.

## **1.2. Propósito de la propuesta y su teoría de cambio**

Los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad se define como una estrategia territorial que transforma las prácticas lectoras para fortalecer la calidad educativa y promover el desarrollo social sostenible. Esta definición posiciona a la lectura como un habilitador estructural para la consolidación de aprendizajes de calidad y el ejercicio pleno de la ciudadanía. En ese sentido, el plan se inscribe en una perspectiva de desarrollo educativo articulada al territorio y a sus dinámicas sociales y culturales.

Desde esta premisa, su propósito es **generar las condiciones sistémicas que permitan que las prácticas lectoras se desarrollen de manera sostenida, pertinente y equitativa**, contribuyendo así a la reducción de brechas educativas y a la ampliación de capacidades para la participación democrática y el acceso al conocimiento, en concordancia con el PEN y el PELR.

En coherencia con este propósito, el plan adopta un enfoque sistémico que reconoce la naturaleza multidimensional del desarrollo lector y la necesidad de intervenir sobre los factores que condicionan su logro. Ello exige una comprensión integral de las causas que inciden en los resultados y la definición de una lógica de intervención orientada a resultados de mediano y largo plazo.

La teoría de cambio que sustenta la propuesta parte del supuesto de que las competencias lectoras se desarrollan como resultado de la interacción entre factores institucionales, comunitarios y territoriales. En consecuencia, la mejora de los aprendizajes lectores requiere transformar el entorno en el que estos se producen, asegurando coherencia entre políticas educativas, oferta cultural, disponibilidad de recursos y prácticas sociales de lectura.

El análisis causal que fundamenta la propuesta identifica como barreras estructurales la desigual distribución de recursos culturales, la limitada articulación interinstitucional, la discontinuidad en la mediación lectora a lo largo del ciclo de vida y la persistencia de brechas socioeconómicas que condicionan el acceso a oportunidades de aprendizaje. Bajo este enfoque, el cambio esperado se proyecta hacia la consolidación de una cultura lectora regional que fortalezca los hábitos lectores.

En este marco, el documento orienta la acción pública hacia un resultado de mediano y largo plazo:

“

**“Un territorio donde la lectura constituye una práctica social extendida, herramienta de movilidad educativa y soporte del desarrollo democrático, configurándose como componente esencial del bienestar individual y colectivo”.**

”



### 1.3. Enfoques transversales



Se incorporan enfoques que permiten atender la diversidad del territorio y asegurar intervenciones pertinentes, inclusivas y sostenibles.

- a. Enfoque de derechos:** La política lectora se desarrolla bajo el principio de que todas las personas deben acceder a oportunidades de lectura y escritura en condiciones de igualdad. Esto incluye garantizar materiales adecuados, mediadores formados, infraestructuras accesibles y atención a poblaciones históricamente excluidas.
- b. Enfoque intercultural:** La lectura y la escritura se entienden como prácticas atravesadas por identidades culturales, lenguas y experiencias diversas. El plan considera la presencia de castellano andino, lenguas originarias y expresiones orales locales, promoviendo materiales contextualizados y mediación lectora pertinente a cada territorio.
- c. Enfoque de inclusión y accesibilidad:** Las acciones deben garantizar el acceso universal, incorporando criterios de accesibilidad para personas con discapacidad, adecuaciones de formato, apoyos tecnológicos y estrategias diferenciales para poblaciones rurales dispersas.
- d. Enfoque de género:** Se busca eliminar brechas que afectan el acceso de niñas, adolescentes y mujeres a espacios de lectura, continuidad educativa y participación cultural. También se promueve la valoración de voces y autorías femeninas.
- e. Enfoque territorial:** El diseño de la propuesta reconoce que las provincias y UGEL de La Libertad presentan diferencias en infraestructura educativa, disponibilidad de bibliotecas, conectividad digital y prácticas culturales. Estas diferencias orientan la priorización de intervenciones y recursos.

# 02

CAPÍTULO II  
**DIAGNÓSTICO  
DEL ECOSISTEMA  
LECTOR  
REGIONAL**



El diagnóstico de la situación lectora regional se estructura a partir de tres niveles analíticos complementarios que permiten comprender de manera integral el sistema regional de lectura: (i) macroestructural identifica las condiciones institucionales y territoriales que habilitan o restringen el acceso a la lectura; (ii) mesopoblacional evidencia cómo dichas condiciones se reflejan en patrones y brechas de comportamiento lector; y (iii) microsociocultural permite comprender cómo las personas experimentan, interpretan y sostienen la lectura en su vida cotidiana. Este enfoque multinivel permite articular dimensiones

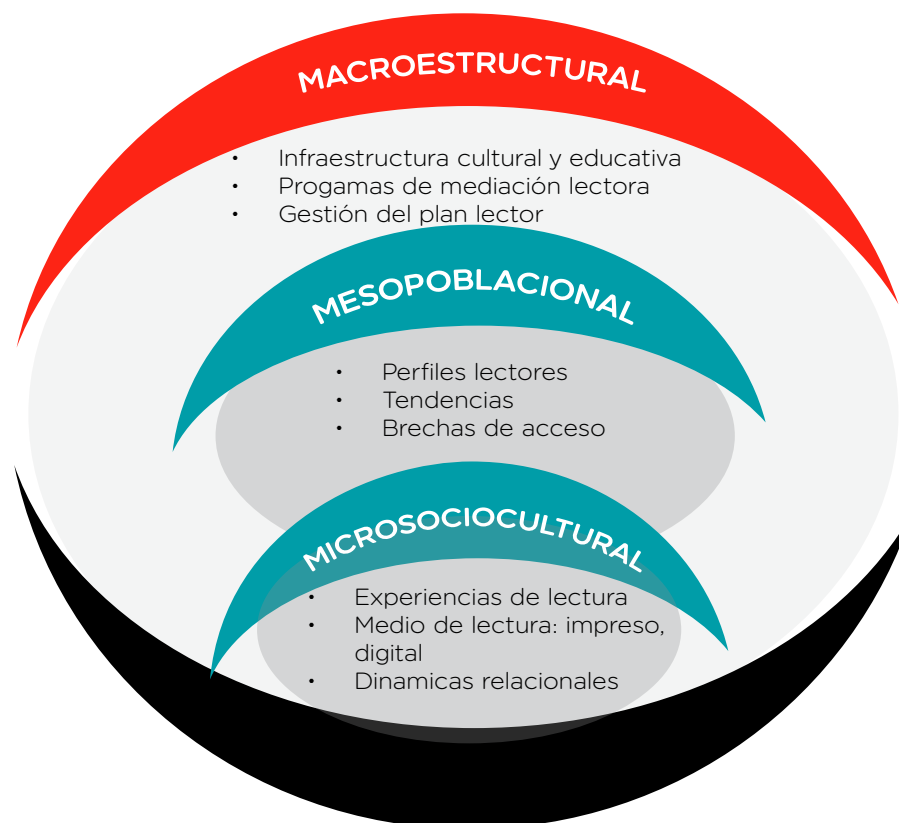
estructurales, poblacionales y culturales en un mismo marco analítico.

El ecosistema lector se define como el conjunto de actores, instituciones, recursos, normas, servicios y mediaciones que hacen posible el acceso, la circulación y el disfrute de la lectura en un territorio (UNESCO, 2009). Esta categoría se utiliza como unidad de análisis macroestructural, en tanto permite examinar las condiciones sistémicas que sostienen o limitan el desarrollo de prácticas lectoras en la región, considerando tanto la dimensión institucional como la territorial.

Desde esta perspectiva, el análisis del

**Figura 1 . Ecosistema Lector**

Actores, instituciones, recursos y servicios para el acceso y disfrute de la lectura



Fuente: Elaboración propia

ecosistema lector se centra en las condiciones institucionales y estructurales que configuran el sistema regional de lectura. Su función en el diagnóstico consiste en evaluar tres dimensiones principales: (i) la disponibilidad y distribución territorial de infraestructura cultural y educativa vinculada a la lectura, instituciones escolares, matrícula, bibliotecas escolares (ii) la existencia de iniciativas y/o programas de mediación lectora; y (iii) la gestión del Plan Lector en las instituciones educativas. Este nivel permite identificar brechas en oferta, cobertura y articulación institucional.

En el nivel microsociocultural se examinan las prácticas lectoras, es decir, las formas concretas y contextos en los que las personas leen, comparten e interpretan textos en soportes impresos, digitales y orales. Este análisis cualitativo permite comprender los sentidos sociales

atribuidos a la lectura y las dinámicas relacionales que inciden en su sostenibilidad en el tiempo.

La articulación de estos tres niveles —macroestructural, meso poblacional y microsociocultural— posibilita una comprensión integral del sistema regional de lectura. Mientras el ecosistema lector permite diagnosticar condiciones, infraestructura y gobernanza, el comportamiento lector evidencia tendencias y brechas de acceso, y las prácticas lectoras revelan la dimensión cultural y simbólica del acto lector.

“

**De manera complementaria, el diagnóstico incorpora el análisis del comportamiento lector en el nivel meso poblacional, entendido como la frecuencia, duración, tipos de lectura y motivaciones declaradas por distintos grupos de la población (CERLALC, 2011). Este nivel aporta evidencia cuantitativa sobre hábitos lectores y segmentaciones por edad, nivel educativo o rol social, permitiendo relacionar las condiciones estructurales con los resultados observables en la población.**

”

## 2.1. Diagnóstico del ecosistema lector

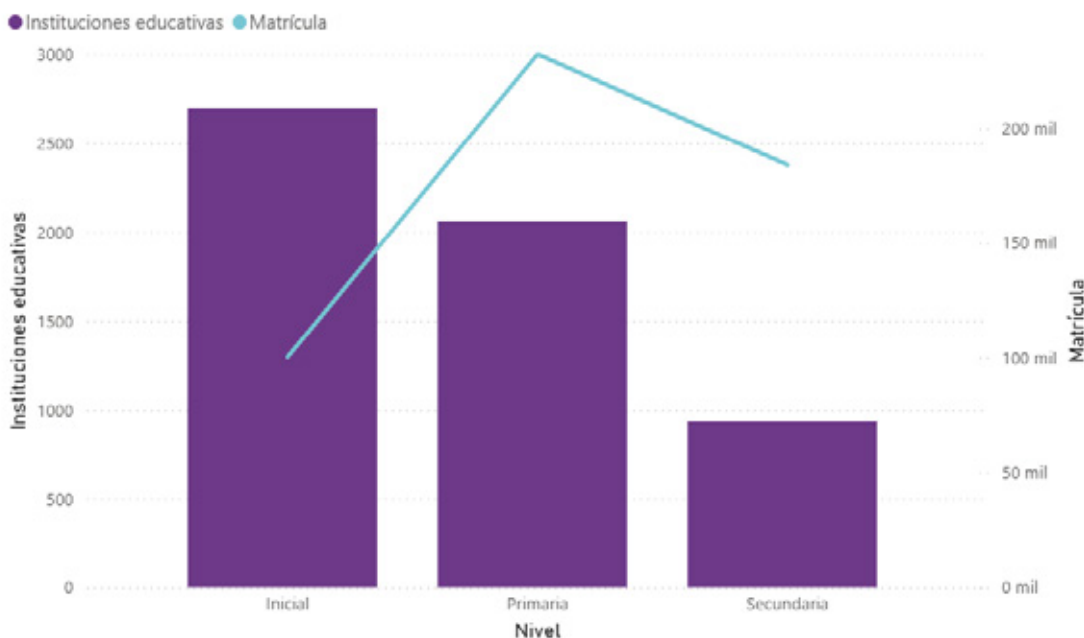
### 2.1.1. Infraestructura educativa y equipamiento para la lectura

En el año 2025, la región La Libertad registra 2 697 instituciones educativas en el nivel inicial, 2 061 en primaria y 936 en secundaria. Esta red institucional atiende a 100 306 estudiantes en inicial, 232 248 en primaria y 184 022 en secundaria. La magnitud de esta matrícula constituye una variable macroestructural del ecosistema lector, en tanto define la escala de demanda potencial de servicios, espacios y mediación lectora en el territorio.

Desde una perspectiva territorial, la

distribución de la matrícula presenta una marcada concentración provincial. La provincia de Trujillo concentra ampliamente el mayor número de estudiantes en los tres niveles educativos (47 101 en inicial, 114 893 en primaria y 93 100 en secundaria), constituyéndose como el principal nodo educativo regional. Le siguen, en magnitud poblacional, Sánchez Carrión (11 786 en inicial; 24 654 en primaria; 17 895 en secundaria) y Virú (6 965 en inicial; 17 828 en primaria; 13 007 en secundaria).

**Gráfico 1 . Instituciones educativas y matrícula por nivel educativo – Región La Libertad, 2025**



Fuente: Elaboración propia

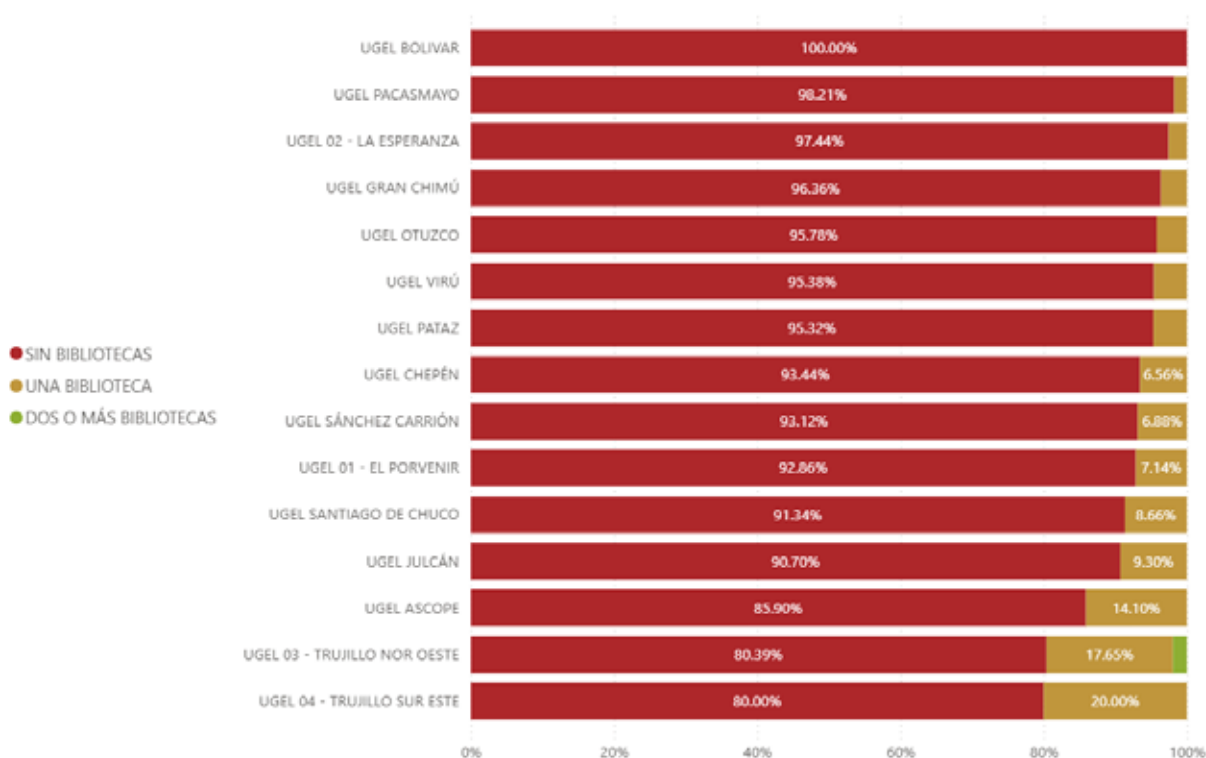
En el extremo opuesto, las provincias con menor matrícula en los tres niveles son Bolívar (1 134 en inicial; 2 408 en primaria; 1 957 en secundaria), Gran Chimú (1 737 en inicial; 3 430 en primaria; 2 835 en secundaria) y Julcán (1 629 en inicial; 3 646 en primaria; 3 043 en secundaria), evidenciando una marcada asimetría demográfica y territorial. Esta asimétrica condiciona directamente la configuración del ecosistema lector, en términos de cobertura, asignación de recursos y estrategias de intervención acordes con la densidad y dispersión poblacional.

Sin embargo, el análisis de infraestructura bibliotecaria revela brechas estructurales que no siempre se correlacionan linealmente con el tamaño de la matrícula. Según el Censo Educativo 2024 , el nivel inicial, más del 90% de instituciones educativas carece de biblioteca escolar en la mayoría de las UGEL.

Las situaciones más críticas se observan en UGEL Bolívar y Gran Chimú, donde el 100% de instituciones iniciales no dispone de biblioteca. En contraste, las UGEL 03 y 04 de Trujillo presentan los niveles más bajos de instituciones sin biblioteca (alrededor del 80%), lo que las posiciona relativamente mejor, aunque aún con una cobertura limitada.

En el nivel primaria, la proporción de instituciones que cuentan con al menos una biblioteca tipo I muestra una distribución desigual. Las UGEL con mayor proporción de instituciones que cuentan con al menos una biblioteca tipo I son UGEL 04 (50%), UGEL 03 (42,86%) y Pacasmayo (19,23%). En el extremo contrario, las UGEL con mayor proporción de instituciones sin biblioteca superan el 90%, destacando Gran Chimú (92,66%), Julcán (91,20%) y Pataz (91,22%). Estos datos evidencian una marcada brecha territorial en la disponibilidad de infraestructura básica para el acceso a materiales de lectura.

**Gráfico 2. Instituciones Educativas de nivel inicial con bibliotecas tipo I**



Fuente: Elaboración propia

En secundaria, las mayores tasas de cobertura se concentran nuevamente en UGEL 03 (46,15%) y UGEL 04 (45,00%), seguidas por Pacasmayo (45,83%). En contraste, UGEL 02 - La Esperanza (92,86% sin biblioteca), Virú (84,85%) y Julcán (82,50%) presentan las mayores proporciones de instituciones sin infraestructura bibliotecaria, lo que limita las condiciones para el desarrollo autónomo de prácticas lectoras en este nivel.

La situación es más restrictiva en el caso de bibliotecas tipo II y tipo III, cuya presencia es marginal en la mayoría de las UGEL y prácticamente inexistente en el nivel inicial. Las UGEL que muestran mayor presencia relativa de bibliotecas tipo III en secundaria son UGEL 03 (30,77%) y UGEL 04 (30,00%), mientras que Bolívar y Gran Chimú registran ausencia total de este tipo de infraestructura en todos los niveles.

El cruce entre magnitud de matrícula y cobertura bibliotecaria permite observar una desigualdad relativa que no se explica únicamente por el tamaño poblacional. Si bien Trujillo concentra la mayor matrícula regional y presenta los porcentajes más altos de instituciones con biblioteca, particularmente en UGEL 03 y 04, la

cobertura no es proporcional al volumen de estudiantes, ya que incluso en estas jurisdicciones alrededor de la mitad de las instituciones de primaria y secundaria carece de biblioteca. En provincias como Sánchez Carrión y Virú, que registran la segunda y tercera mayor matrícula regional, los porcentajes de instituciones sin biblioteca superan ampliamente el 75% en varios niveles, lo que revela una brecha entre tamaño del sistema y dotación infraestructural.

La situación es más crítica en territorios de menor matrícula como Bolívar, Gran Chimú y Julcán, donde coinciden baja densidad estudiantil y mínima infraestructura bibliotecaria, configurando desventaja estructural acumulativa. Esta coincidencia configura una desventaja estructural acumulativa, caracterizada por una cobertura limitada de bibliotecas tipo I y una presencia prácticamente inexistente de bibliotecas tipo II y III.

Este contraste demuestra que la brecha es estructural:



**La cobertura bibliotecaria no guarda correspondencia directa con el volumen de matrícula, generando escenarios donde grandes concentraciones estudiantiles carecen de equipamiento suficiente y territorios rurales enfrentan condiciones de infraestructura mínimas.**

### **2.1.2. Iniciativas existentes**

El análisis del ecosistema lector regional incorpora la oferta de servicios y programas de promoción de lectura impulsados por actores públicos, privados y comunitarios. Esta dimensión, vinculada al nivel macroestructural, permite evaluar la capacidad del sistema para generar mediación cultural, ampliar el acceso a materiales y sostener dinámicas lectoras más allá del espacio escolar. Su alcance y distribución inciden directamente en el nivel mesopoblacional, al condicionar oportunidades de acceso, frecuencia y participación lectora, y en el nivel microsociocultural, al influir en la calidad, continuidad y sentido social de las prácticas concretas de lectura.

#### **► Parque Biblioteca Gran Pajatén**

En el ámbito de infraestructura cultural de mayor escala, destaca la construcción del Parque Biblioteca Gran Pajatén de Pataz, iniciativa desarrollada mediante alianza entre la Municipalidad Distrital de Pataz y la

empresa Minera Poderosa bajo la modalidad de Obras por Impuestos. Con más de mil metros cuadrados proyectados para actividades culturales y de lectura, este equipamiento busca constituirse en un nodo regional de referencia en la provincia de Pataz. Aunque el proyecto se encuentra en ejecución, representa un avance significativo en la dotación de infraestructura cultural en territorios alejados de los principales centros urbanos.

#### **► Casa Cultural Piedra Eterna**

En la provincia de Trujillo, la Casa Cultural Piedra Eterna, impulsada por el Ministerio de Cultura en el marco del plan RescatARTE, configura un modelo de intervención en zonas vulnerables urbanas. Su propuesta integra lectura, arte y mediación cultural en un espacio acondicionado para actividades comunitarias, articulando seguridad ciudadana y fortalecimiento cultural.



► **Casa de la cultura “Luz Echeverría”**

La Casa de la Cultura “Luz Echeverría”, en el distrito de Salaverry, constituye una iniciativa comunitaria orientada a democratizar el acceso a la lectura y fortalecer la identidad local mediante talleres, círculos de lectura y actividades culturales abiertas.

► **Bibliotecas familiares - Huarichaca**

En el plano escolar y comunitario de menor escala, se identifican experiencias de mediación territorial como el proyecto “Bibliotecas Familiares” en Huarichaca (Tayabamba, Pataz), que articuló escuela y familia para promover lectura compartida y revalorización de literatura regional.

► **Proyecto “Biblioteca Viva”**

El proyecto “Biblioteca Viva” en Sánchez Carrión, que implementa bibliotecas itinerantes y formación de mediadores juveniles en comunidades rurales. Estas iniciativas muestran una lógica de intervención centrada en el capital social y la participación comunitaria.

► **Biblioteca Bicentenario en tu región**

A nivel interinstitucional, el programa “Biblioteca Bicentenario en tu Región”, impulsado por el Ministerio de Cultura, permitió la entrega de 939 libros a 26 instituciones educativas y bibliotecas públicas, complementando la dotación bibliográfica con talleres de mediación lectora.

► **Proyecto Regional “Una apuesta conjunta por la lectura y la escritura”**

De igual manera, el proyecto regional “Una apuesta conjunta por la lectura y la escritura”, promovido por el Gobierno Regional de La Libertad y la Gerencia Regional de Educación, busca fortalecer competencias comunicativas en el sistema educativo regional durante el periodo 2023–2025, habiendo sido reconocido como Buena Práctica de Gestión Educativa 2024.

En conjunto, la evidencia muestra que, aunque existen iniciativas relevantes en la región, su cobertura heterogénea y su limitada integración sistémica restringen su potencial transformador, lo que plantea la necesidad de fortalecer la coordinación interinstitucional y la equidad territorial para generar impactos sostenidos en los hábitos y significados asociados a la lectura, en los tres niveles del diagnóstico.

## 2.2. Diagnóstico del comportamiento lector

### 2.2.1. Prácticas lectoras en la población de 0 a 18 años

El análisis de las prácticas lectoras en niñas, niños y adolescentes permite comprender la dimensión microsociocultural del ecosistema lector regional, es decir, la forma concreta en que la lectura se vive, se comparte y adquiere sentido en el entorno familiar y educativo. Los datos de la Encuesta Nacional de Lectura 2022 evidencian que en la región La Libertad el 67,5% de la población de 0 a 17 años manifestó haber leído o haber sido leída durante los últimos doce meses, mientras que el 32,5% no registró ninguna experiencia de lectura en ese periodo.

Este resultado indica que aproximadamente dos de cada tres menores mantienen algún vínculo con el libro —ya sea de manera autónoma o mediada—, lo que constituye una base relevante para el fortalecimiento del hábito lector. Sin embargo, el tercio de población infantil y adolescente que permanece fuera del circuito lector evidencia una brecha significativa que puede atribuirse a condiciones familiares, culturales y territoriales.

Al desagregar por grupos etarios, se observa que la práctica lectora alcanza su mayor nivel en el grupo de 6 a 11 años (75,8%), coincidiendo con la etapa de educación primaria, seguida por los adolescentes de 12 a 17 años (72,9%). Estos datos sugieren que la escuela cumple un rol determinante en la activación y sostenimiento de la lectura durante la niñez y adolescencia. En contraste, el grupo de 0 a 5 años registra el nivel más bajo (53,1%), lo que implica que casi la mitad de la primera infancia no experimenta prácticas sistemáticas de lectura compartida en el hogar o en espacios educativos iniciales.



El análisis de las prácticas de fomento lector en el hogar refuerza esta interpretación. Las actividades más frecuentes consisten en incentivar a leer por sí mismos (73,1%) y contar relatos o cuentos en familia (67,2%), seguidas por cantar canciones con letra (50,6%) y jugar con trabalenguas (46,5%). Estas prácticas muestran una presencia significativa de interacción oral y motivacional, lo que revela que el hogar constituye un espacio activo de contacto con la palabra hablada y escrita.

**Gráfico 3. Actividades de fomento de lectura por familia**



Fuente: Encuesta Nacional de Lectura (2022)

No obstante, las prácticas asociadas a la mediación estructurada y al acceso material al libro presentan menor incidencia: regalar o comprar libros (25,5%), recomendar lecturas (22,5%) y escribir textos con distintos propósitos (17,8%). Esta diferencia sugiere que, aunque existe disposición afectiva hacia la lectura, persisten limitaciones vinculadas al acceso a materiales, la orientación lectora y la consolidación de la escritura como práctica cotidiana.

Desde la perspectiva del ecosistema lector, estos resultados permiten identificar tres hallazgos centrales. Primero, la escuela emerge como actor relevante en la sostenibilidad del hábito lector a partir de los seis años. Segundo, la primera infancia constituye el tramo más vulnerable del ciclo de vida en términos de exposición sistemática a la lectura, evidenciando la dependencia casi exclusiva del entorno familiar. Tercero, el hogar desempeña un rol significativo en prácticas orales y recreativas, pero muestra debilidad en la provisión de libros y en la mediación lectora orientada.

### **2.2.2. Prácticas lectoras en la población de 18 a 64 años**

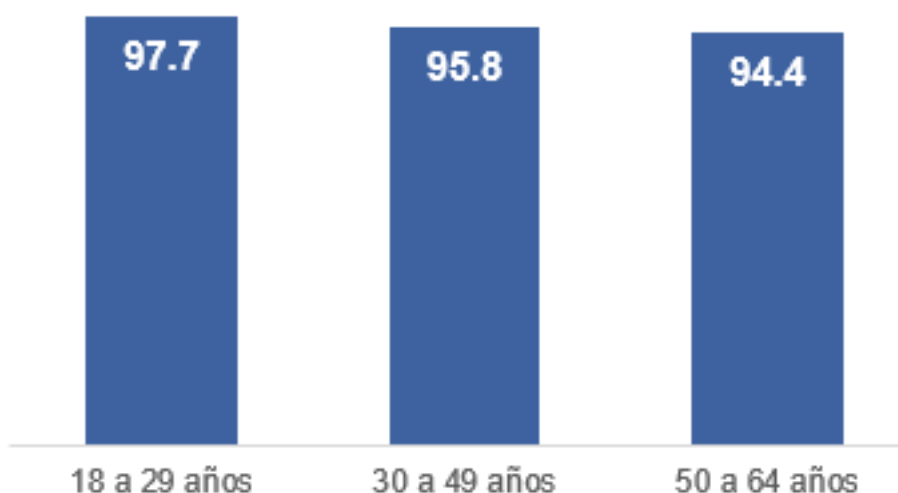
El análisis de las prácticas lectoras en la población adulta permite comprender el nivel de consolidación del hábito lector más allá de la escolaridad obligatoria y evaluar el grado en que la lectura se integra en la vida cotidiana como práctica cultural sostenida.

En la región La Libertad, el 96 % de la población alfabetizada de 18 a 64 años declaró haber leído publicaciones o contenidos impresos y/o digitales durante los últimos doce meses. Este indicador

refleja una alta exposición a materiales escritos, aunque no necesariamente implica lectura profunda ni frecuente de libros.

La distribución por grupos etarios muestra que los jóvenes de 18 a 29 años presentan el porcentaje más alto de lectura general (97,7 %), seguidos por el grupo de 30 a 49 años (95,8 %) y el de 50 a 64 años (94,4 %). Si bien la diferencia es moderada, se observa una ligera disminución progresiva con la edad.

**Gráfico 4. Acceso a formato impreso y/o digital**



Fuente: Encuesta Nacional de Lectura (2022)

No obstante, cuando el análisis se focaliza en la lectura de libros, el panorama presenta una dinámica distinta. Solo el 50,4 % de la población adulta declaró haber leído al menos un libro en el último año, mientras que el 46,6 % no lo hizo. Esta brecha evidencia que la lectura general se concentra en formatos breves o fragmentados —como noticias, redes sociales o documentos digitales— y que la lectura de libros mantiene una participación intermedia.

Por grupo etario, la lectura de libros alcanza niveles similares en los jóvenes de 18 a 29 años (54,2 %) y en los adultos de

50 a 64 años (54,5 %), mientras que desciende en el grupo de 30 a 49 años (45,9 %). Esta configuración sugiere que la etapa de mayor carga laboral y familiar coincide con una menor dedicación a la lectura extensiva.

En términos territoriales, la diferencia entre área urbana (51 %) y rural (47,5 %) es relativamente reducida, lo que indica que la lectura de libros no se restringe exclusivamente a contextos urbanos, aunque la disponibilidad de bibliotecas, librerías y conectividad digital puede influir en la calidad y diversidad de la experiencia lectora.

**Gráfico 5. Población lectora según área.**



Fuente: Encuesta Nacional de Lectura (2022)

El análisis de la relación con los espacios bibliotecarios muestra una situación distinta. Solo el 5,8 % de la población adulta declaró haber asistido presencialmente a una biblioteca en los últimos doce meses. La asistencia a las bibliotecas se concentra principalmente en jóvenes de 18 a 29 años (13,6 %), mientras que en los grupos de 30 a 49 años (2,7 %) y 50 a 64 años (2,9 %) la participación es marginal. Segundo, la lectura de libros

mantiene un nivel intermedio, con variaciones según edad y etapa de vida. Tercero, la interacción con espacios físicos de lectura —bibliotecas y ferias— es reducida, lo que limita la dimensión comunitaria y cultural del ecosistema lector.

de lectura —bibliotecas y ferias— es reducida, lo que limita la dimensión comunitaria y cultural del ecosistema lector.



Estos datos muestran que **la biblioteca cuenta con condiciones para consolidarse como espacio cultural intergeneracional en la región**, ampliando su alcance más allá de las etapas asociadas a la educación formal. Existe una base de uso instalada que puede fortalecerse mediante estrategias que integren a distintos grupos etarios y amplíen la función cultural y comunitaria de estos espacios. La participación en ferias y festivales del libro presenta una tendencia similar. Solo el 12,8 % de la población adulta asistió a estos eventos de manera presencial o virtual, con mayor presencia nuevamente en el grupo de 18 a 29 años (16,3 %) y menor en los grupos de mayor edad. Esta limitada participación sugiere que, aunque existe lectura individual, las prácticas colectivas y comunitarias en torno al libro no alcanzan una masificación sostenida.

Los datos permiten identificar tres patrones estructurales en la población adulta. Primero, existe una alta exposición a contenidos escritos, principalmente en formatos digitales y fragmentados.

### 2.2.3. Perfiles lectores

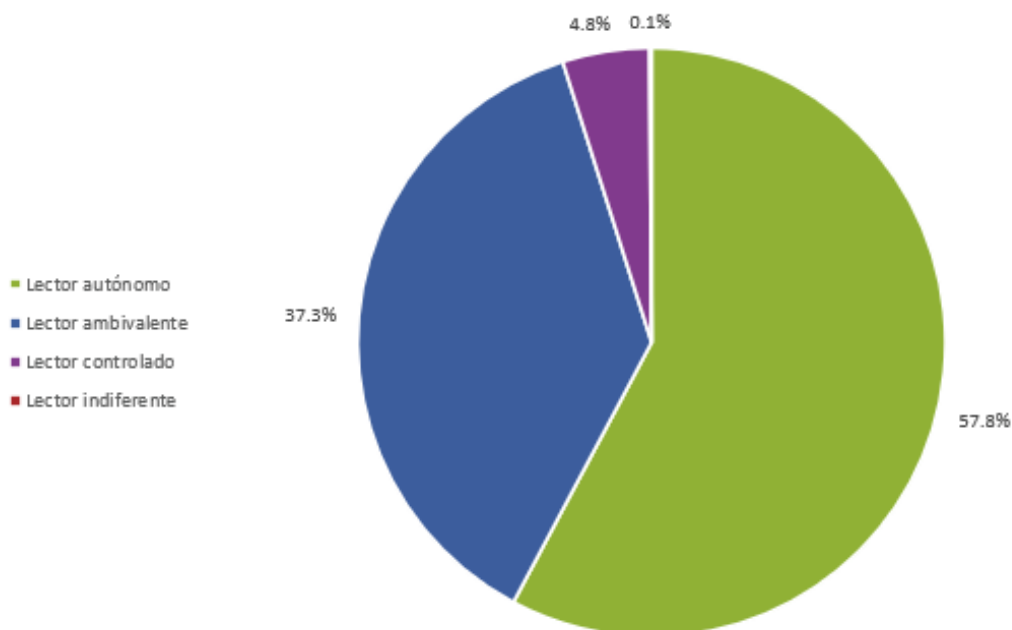
El análisis de perfiles lectores en el marco del PELR adopta la tipología desarrollada por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) del Ministerio de Educación, que identifica cuatro configuraciones motivacionales frente a la lectura: lector autónomo, lector controlado, lector ambivalente y lector indiferente/averso. Esta clasificación se fundamenta en la evaluación de dos dimensiones centrales: motivación autónoma —asociada al interés, disfrute y valoración personal de la lectura— y motivación controlada —vinculada a exigencias externas, evaluación o presión escolar—. La combinación de estas dimensiones permite caracterizar la relación subjetiva

que los estudiantes establecen con la lectura, reconociendo que se trata de la calidad motivacional que la sustenta.

La medición regional aplicada en la Educación Básica Regular consolida información de 3,883 estudiantes distribuidos en los niveles Inicial, Primaria y Secundaria.

En el nivel Inicial, el perfil lector autónomo concentra el 57.8% de estudiantes, seguido del perfil ambivalente con 37.3%, el perfil controlado con 4.8% y el perfil indiferente con 0.1%. Esta distribución evidencia una disposición favorable hacia la lectura en los primeros años de escolaridad, con predominio de interés y disfrute por las experiencias lectoras mediadas.

**Gráfico 6: Perfil lector en estudiantes de nivel inicial en la región La Libertad**

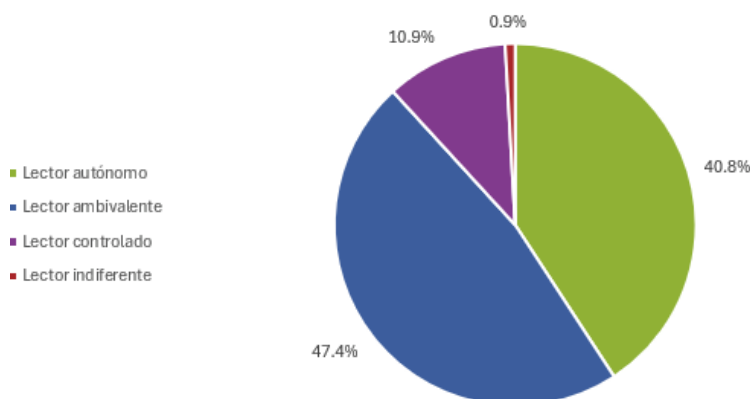


Fuente: Elaboración propia

En el nivel Primaria, el perfil ambivalente alcanza el 47.4% y se constituye como el perfil predominante, mientras que el perfil autónomo representa el 40.8%. El perfil controlado registra 10.9% y el perfil indiferente 0.9%.

La configuración en este nivel refleja una transición en la disposición lectora, con incremento del perfil ambivalente y consolidación progresiva del perfil controlado.

**Gráfico 7: Perfil lector en estudiantes de nivel primaria en la región La Libertad**

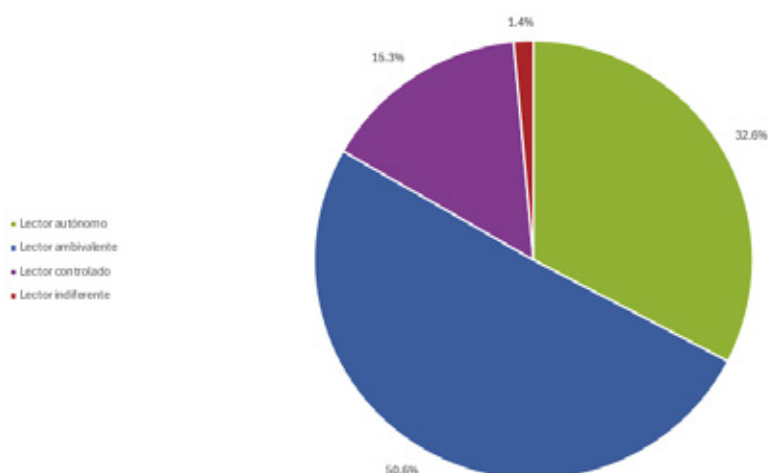


Fuente: Elaboración propia

En el nivel Secundaria, el perfil ambivalente representa el 50.6%, el perfil autónomo el 32.6%, el perfil controlado el 15.3% y el perfil indiferente el 1.4%. La distribución evidencia una reducción gradual del perfil autónomo y un incremento sostenido del perfil controlado conforme avanza la trayectoria escolar.

A partir de este consolidado regional, el análisis se desarrolla a continuación por microrregiones, con el propósito de identificar variaciones territoriales, focalizar intervenciones y establecer prioridades diferenciadas en la implementación del Plan Estratégico Lector Regional:

**Gráfico 8: Perfil lector en estudiantes de nivel secundaria en la región La Libertad**



Fuente: Elaboración propia

En el consolidado regional de EBR, el perfil ambivalente concentra el 45.9% del total de estudiantes, seguido del perfil autónomo con 42.6%, el perfil controlado con 10.6% y el perfil indiferente con 0.85%. Esta configuración regional identifica al perfil ambivalente como el segmento de mayor presencia y, por tanto, como eje prioritario de intervención para la transición hacia perfiles autónomos. Asimismo, la variación progresiva entre niveles educativos señala la necesidad de fortalecer estrategias de mediación

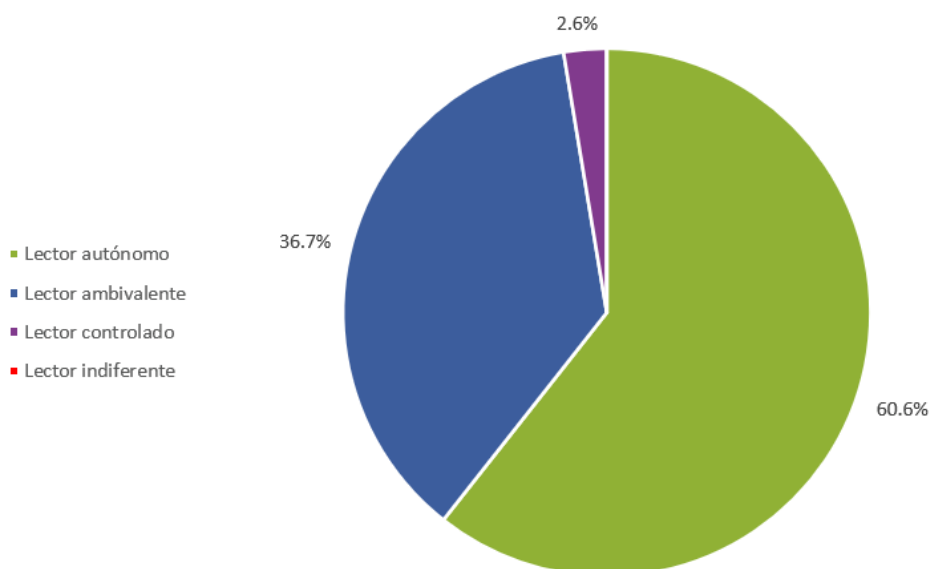
lectora sostenidas a lo largo de la trayectoria escolar, con especial atención en la transición hacia Secundaria.

A partir de este consolidado regional, el análisis se desarrolla a continuación por microrregiones, con el propósito de identificar variaciones territoriales, focalizar intervenciones y establecer prioridades diferenciadas en la implementación de los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad.

### **A. Microrregión Valle Chicama**

En el nivel inicial, el perfil predominante es el de Lector autónomo (60,6%), seguido por el perfil ambivalente (36,7%), mientras que los perfiles controlado e indiferente presentan presencia marginal. Este resultado indica que, en la primera infancia, las prácticas lectoras reportadas muestran una base motivacional mayoritariamente positiva, con bajo nivel de desvinculación.

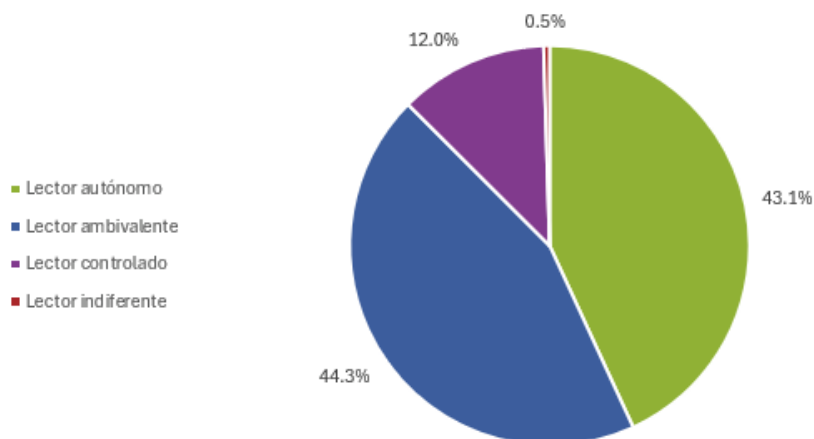
**Gráfico 9 Perfil lector en estudiantes de nivel inicial en la microrregión Valle Chicama**



Fuente: Elaboración propia

En primaria se produce una redistribución significativa. El perfil ambivalente (44,3%) prácticamente iguala al autónomo (43,1%), reduciéndose la proporción de lectores autónomos. El perfil controlado alcanza el 12%, lo que sugiere que una parte del estudiantado mantiene frecuencia lectora sin consolidación plena del gusto. La presencia del perfil indiferente continúa siendo baja, pero el desplazamiento hacia categorías intermedias marca una transición motivacional.

**Gráfico 10: Perfil lector en estudiantes de nivel primaria en la microrregión Valle Chicama**

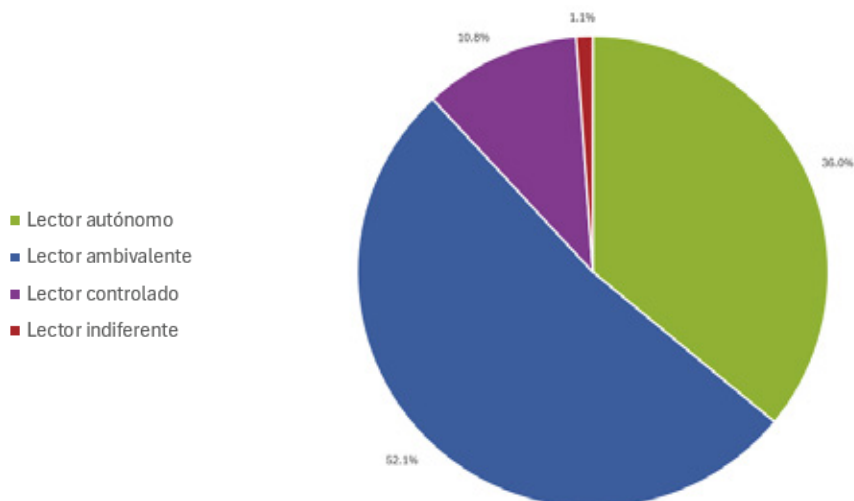


Fuente: Elaboración propia

En secundaria la tendencia se acentúa. El perfil ambivalente se convierte en el predominante (52,1%), mientras que el autónomo desciende a 36,0%. El perfil controlado se mantiene alrededor del 10,8% y el indiferente alcanza 1,1%. La trayectoria muestra una disminución progresiva del perfil autónomo conforme avanza el ciclo educativo y una expansión del perfil intermedio, lo que sugiere dificultades para sostener el hábito lector en niveles superiores.



**Gráfico 11: Perfil lector en estudiantes de nivel secundaria en la microrregión Valle Chicama**



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las capacidades docentes, se observa una fuerte concentración en el Nivel IV en las dimensiones directamente vinculadas al trabajo pedagógico en aula. En liderazgo pedagógico, el 90,9% se ubica en Nivel IV y 9,1% en Nivel III. En mediación lectora profesional, el 93,5% alcanza Nivel IV y 6,5% Nivel III. Sin embargo, en ambiente lector y acceso a materiales el Nivel IV desciende a 81,5%, con 17,3% en Nivel III y presencia mínima en Nivel II (1,2%). La relación escuela-familia muestra 74,8% en Nivel IV y 23,8% en Nivel III. La dimensión con mayor dispersión es articulación territorial y comunitaria, donde el Nivel IV alcanza 63,9%, el Nivel III 30,5% y el Nivel II 5,6%. Esto indica que las prácticas de aula presentan consolidación alta, mientras que la vinculación territorial y comunitaria aún no alcanza el mismo grado de desarrollo.

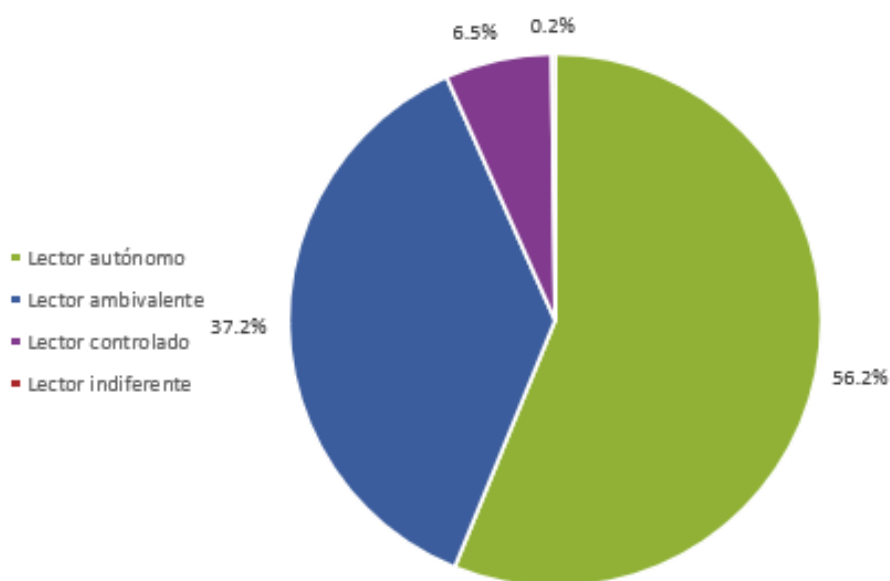
En el caso de los directivos, el liderazgo pedagógico se ubica mayoritariamente en Nivel IV (71,9%) y Nivel III (27,2%), con presencia marginal en Nivel II (0,8%). En mediación lectora profesional, el 79,1% alcanza Nivel IV y 20,1% Nivel III. El ambiente lector institucional presenta mayor equilibrio: 51,5% en Nivel IV, 38,5% en Nivel III y 8,4% en Nivel II. La relación escuela-familia registra 65,7% en Nivel IV y 32,2% en Nivel III. Finalmente, en articulación territorial y comunitaria el Nivel IV alcanza 45,2%, el Nivel III 44,8% y el Nivel II 8,8%, evidenciando que esta dimensión es la menos consolidada en términos directivos.



## B. Microrregión Mochica

En el nivel inicial, el perfil predominante es el de Lector autónomo (56,2%), seguido por el perfil ambivalente (37,2%), mientras que el perfil controlado alcanza 6,5% y el indiferente representa apenas 0,2%. Este comportamiento muestra una base motivacional mayoritariamente positiva en la primera infancia, aunque con una presencia ligeramente mayor de perfiles intermedios respecto a Valle Chicama.

**Gráfico 12: Perfil lector en estudiantes de nivel inicial en la microrregión Mochica**

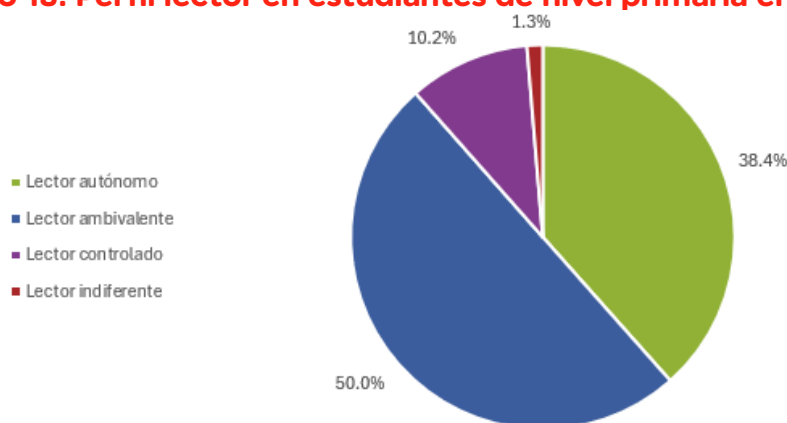


Fuente: Elaboración propia

En primaria se observa una redistribución más marcada. El perfil ambivalente alcanza el 50,0%, convirtiéndose en el predominante, mientras que el autónomo desciende a 38,4%. El perfil controlado se sitúa en 10,2% y el indiferente en 1,3%.

Este desplazamiento sugiere una transición más pronunciada hacia posiciones intermedias, donde el gusto y la frecuencia lectora no se consolidan plenamente.

**Gráfico 13: Perfil lector en estudiantes de nivel primaria en la microrregión Mochica**

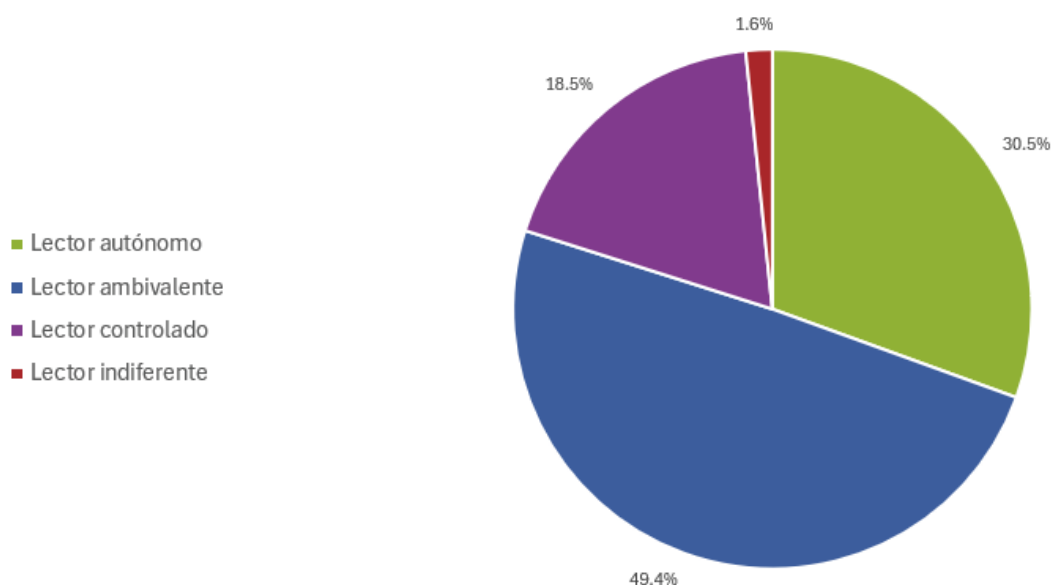


Fuente: Elaboración propia

En secundaria la tendencia se mantiene. El perfil ambivalente representa 49,4%, el autónomo desciende a 30,5%, el controlado aumenta a 18,5% y el indiferente alcanza 1,6%. En comparación con Valle Chicama, Mochica presenta una menor proporción de lectores autónomos en secundaria y un mayor peso del perfil controlado, lo que indica mayor presencia de prácticas lectoras asociadas a exigencias externas más que a motivación consolidada. En cuanto a las capacidades docentes, se observa alta concentración en Nivel IV

en las dimensiones vinculadas al trabajo pedagógico en aula. En liderazgo pedagógico, el 91,1% se ubica en Nivel IV y 8,9% en Nivel III. En mediación lectora profesional, el 91,4% alcanza Nivel IV y 8,5% Nivel III, con presencia marginal en Nivel II (0,1%). En ambiente lector y acceso a materiales, el Nivel IV desciende a 73,5%, mientras que el Nivel III alcanza 24,7% y el Nivel II 1,7%. En relación escuela-familia, el Nivel IV se sitúa en 67,6% y el Nivel III en 30,1%, con presencia reducida en niveles inferiores.

**Gráfico 14: Perfil lector en estudiantes de nivel secundaria en la microrregión Mochica**



Fuente: Elaboración propia

La dimensión con mayor dispersión es articulación territorial y comunitaria: 58,1% en Nivel IV, 36,3% en Nivel III, 5,0% en Nivel II y 0,6% en Nivel I. Esto evidencia que, aunque la práctica pedagógica en aula presenta alta consolidación, la vinculación territorial y comunitaria muestra mayores brechas.

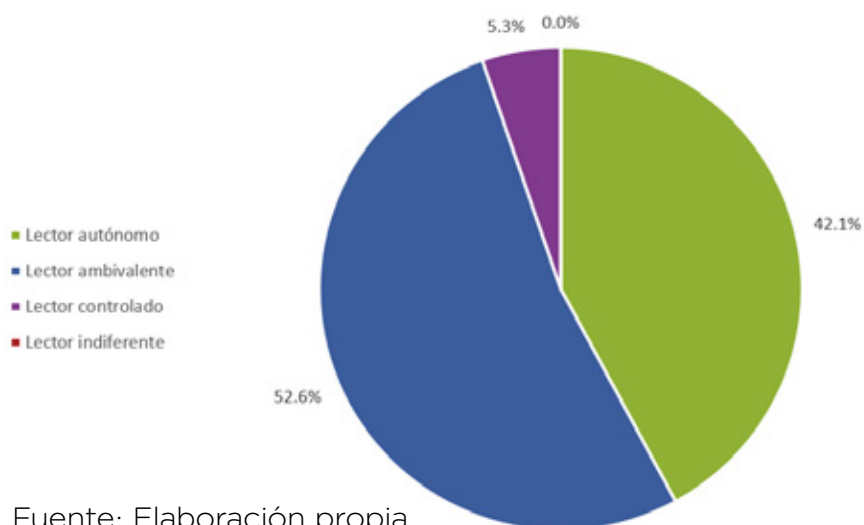
En el ámbito directivo, el liderazgo pedagógico concentra 71,0% en Nivel IV y 27,9% en Nivel III, con 1,1% en Nivel II. La mediación lectora profesional alcanza 80,5% en Nivel IV y 17,6% en Nivel III. En ambiente lector institucional, el Nivel IV desciende a 45,4%, mientras que el Nivel III asciende a 40,8% y el Nivel II alcanza 13,4%, lo que evidencia mayor heterogeneidad en esta dimensión. En relación escuela-familia, el 70,6% se ubica en Nivel IV y 22,9% en Nivel III. Finalmente, en articulación territorial y comunitaria el Nivel IV alcanza 45,4%, el Nivel III 35,5% y el Nivel II 18,3%, mostrando que esta es la dimensión menos consolidada a nivel directivo.



### C. Microrregión Gran Marañón

En el nivel inicial, el perfil predominante es el ambivalente (52,6%), seguido por el autónomo (42,1%), mientras que el perfil controlado alcanza 5,3% y no se registran casos en el perfil indiferente. A diferencia de las otras microrregiones, aquí el perfil intermedio supera al autónomo desde la primera infancia, lo que sugiere una base motivacional menos consolidada en etapas tempranas. No obstante, debe considerarse que el tamaño muestral en inicial es reducido (n=19), por lo que la estimación presenta limitaciones asociadas a la representatividad estadística.

**Gráfico 15: Perfil lector en estudiantes de nivel inicial en la microrregión Gran Chimú**

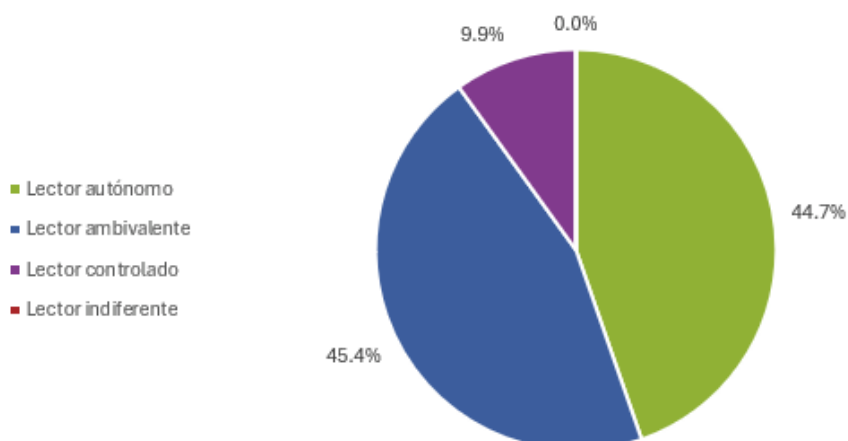


Fuente: Elaboración propia

En primaria, el patrón se estabiliza con una distribución prácticamente equilibrada entre autónomo (44,7%) y ambivalente (45,4%), mientras que el perfil controlado representa 9,9% y el indiferente no registra casos.

Esta configuración indica que, aunque el perfil ambivalente es relevante, no existe una ruptura pronunciada respecto al perfil autónomo.

**Gráfico 16: Perfil lector en estudiantes de nivel primaria en la microrregión Gran Chimú**



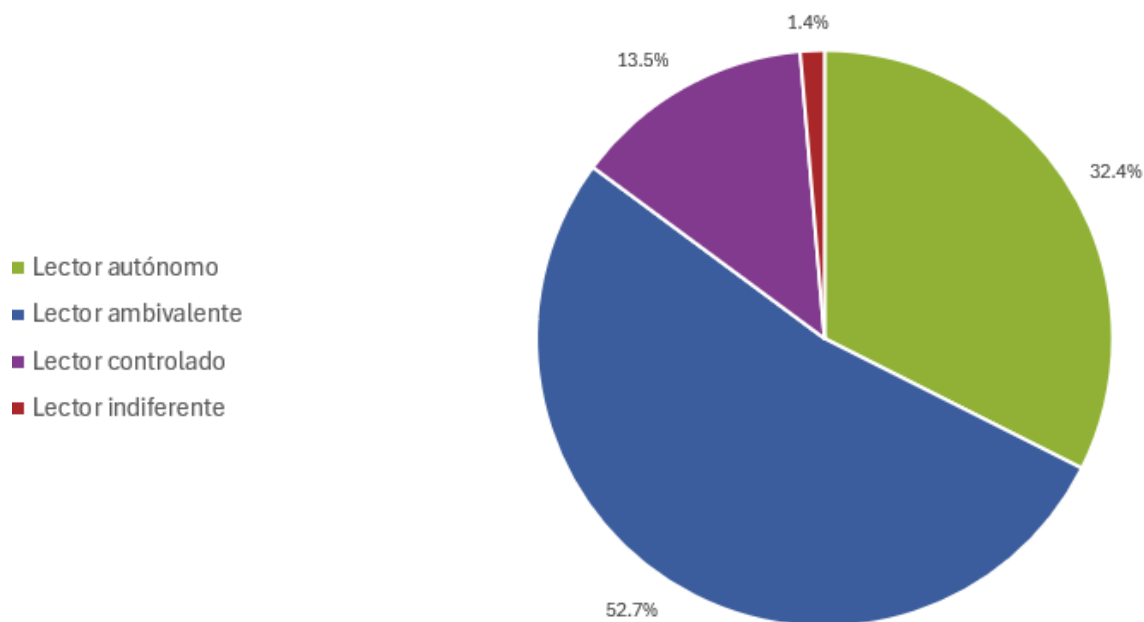
Fuente: Elaboración propia

En secundaria, el perfil ambivalente vuelve a consolidarse como predominante (52,7%), el autónomo alcanza 32,4%, el controlado 13,5% y el indiferente 1,3%. Al igual que en las otras microrregiones, se observa una disminución del perfil autónomo conforme avanza el ciclo educativo y una expansión del perfil intermedio, aunque sin incremento significativo del perfil indiferente.

En cuanto a las capacidades docentes, el liderazgo pedagógico y la mediación lectora profesional presentan alta concentración en Nivel IV (90,6% y 91,1%,

respectivamente), con presencia en Nivel III cercana al 9% y sin registros en Nivel I. En ambiente lector y acceso a materiales, el Nivel IV alcanza 73,4%, el Nivel III 22,9% y el Nivel II 3,6%. En la relación escuela-familia, el Nivel IV se sitúa en 64,6% y el Nivel III en 32,3%, con presencia menor en Nivel II. La dimensión con mayor dispersión es articulación territorial y comunitaria, donde el Nivel IV alcanza 60,4%, el Nivel III 32,3%, el Nivel II 5,2% y el Nivel I 2,1%. Esto muestra que, al igual que en las otras microrregiones, la dimensión territorial constituye el ámbito con mayor heterogeneidad.

**Gráfico 17: Perfil lector en estudiantes de nivel secundaria en la microrregión Gran Chimú**



Fuente: Elaboración propia



En el caso de los directivos, el liderazgo pedagógico presenta 68,2% en Nivel IV y 29,9% en Nivel III, con 1,9% en Nivel II. La mediación lectora profesional alcanza 80,5% en Nivel IV y 18,8% en Nivel III. El ambiente lector institucional muestra mayor dispersión: 34,4% en Nivel IV, 50,0% en Nivel III y 14,9% en Nivel II, evidenciando que esta dimensión presenta menor consolidación estructural. En relación escuela-familia, el 66,9% se ubica en Nivel IV y 28,6% en Nivel III. Finalmente, en articulación territorial y comunitaria, el Nivel IV alcanza 31,8%, el Nivel III 44,2% y el Nivel II 19,5%, con presencia en Nivel I (4,5%), configurándose como la dimensión más débil en el ámbito directivo

## 2.3. Diagnóstico de las prácticas lectoras

### 2.3.1. Mediación pedagógica y entorno escolar

Los resultados del SIMON 2023-2024 evidencian un alto nivel de institucionalización de la hora del Plan Lector bajo el enfoque de mediación lectora en la región La Libertad.

Este comportamiento refleja una consolidación progresiva de la lectura como práctica pedagógica intencionada, orientada a la interpretación, el diálogo y la construcción de sentido.

A nivel territorial, destacan en 2024 las UGEL Santiago de Chuco (100 %), Otuzco (99,3 %), Virú (99,3 %) y Gran Chimú (98,3 %), que muestran implementación casi universal del enfoque de mediación. También registran niveles superiores al 96 % Bolívar, La Esperanza, El Porvenir y Trujillo Sur Este. Estos resultados sugieren que el acompañamiento pedagógico y la capacitación en mediación lectora han logrado consolidarse como práctica regular en aula, especialmente en territorios donde existe mayor articulación entre gestión regional y equipos locales. No obstante, se observan brechas relativas en algunas jurisdicciones. Pacasmayo (86,1 %), Ascope (90,9 %) y Trujillo Nor Oeste

“En 2024, el promedio regional alcanza 95,8 % de instituciones educativas que desarrollan la hora del Plan Lector con enfoque de mediación, superando el 93,9 % registrado en 2023, lo que representa un incremento de 1,9 puntos porcentuales”.

(90,0 %) presentan los valores más bajos en 2024, y en ciertos casos retrocesos respecto al año anterior.

Si bien la mayoría de las instituciones mantiene la hora del Plan Lector, la aplicación sistemática del enfoque de mediación no alcanza cobertura total. Esta diferencia sugiere que, en algunos contextos, el tiempo destinado a la lectura aún puede desarrollarse bajo enfoques tradicionales centrados en la decodificación o lectura silenciosa, sin acompañamiento reflexivo del docente.

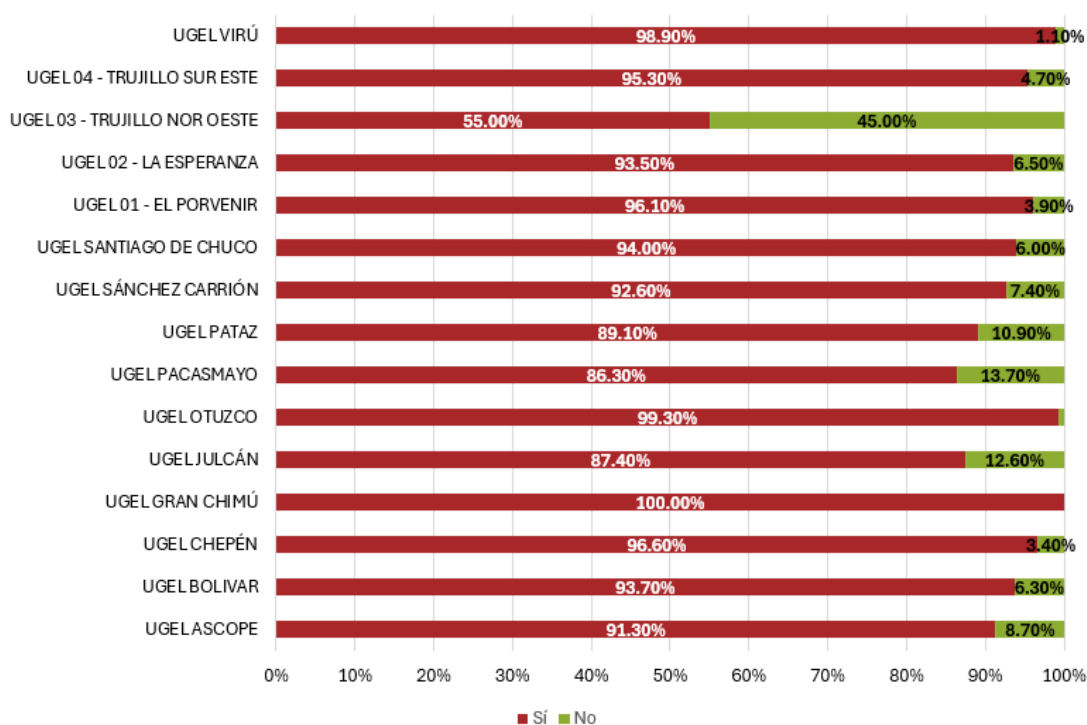
La articulación de las actividades lectoras con el desarrollo de competencias comunicativas muestra una consolidación aún mayor. En 2024, el promedio regional alcanza 97,8 % de instituciones que vinculan las actividades lectoras con el desarrollo de competencias, cifra ligeramente inferior al 98,7 % de 2023, pero

que confirma la transversalidad curricular de la lectura. UGEL como Gran Chimú, Santiago de Chuco, Virú y Trujillo Nor Oeste mantienen el 100 % de articulación, evidenciando coherencia entre planificación lectora y enfoque por competencias.

Sin embargo, también aquí emergen brechas. Pacasmayo (87,3 %) y Pataz (93,6 %) registran los porcentajes más bajos en 2024. En el caso de Pacasmayo, la disminución interanual podría asociarse a dificultades en la continuidad de procesos formativos o en la contextualización de estrategias lectoras, especialmente en secundaria. Estos datos indican que, aunque la lectura está formalmente integrada al currículo, la sostenibilidad del enfoque requiere acompañamiento constante y monitoreo pedagógico.

En relación con la generación de

**Gráfico 18: Generación de evidencias pedagógicas del trabajo de plan lector**



Fuente: Sistema de Gestión de la calidad del servicio educativo - SIMON ( 2024)

evidencias pedagógicas del trabajo del Plan Lector Institucional, el promedio regional en 2024 alcanza 92,8 %, ligeramente por debajo del 93,8 % de 2023. La mayoría de las instituciones documenta portafolios, producciones estudiantiles y registros de aula, lo que muestra una cultura pedagógica de seguimiento relativamente instalada. Destacan Gran Chimú (100 %), Otuzco (99,3 %) y Virú (98,9 %) como territorios con mayor consolidación en la sistematización de evidencias.

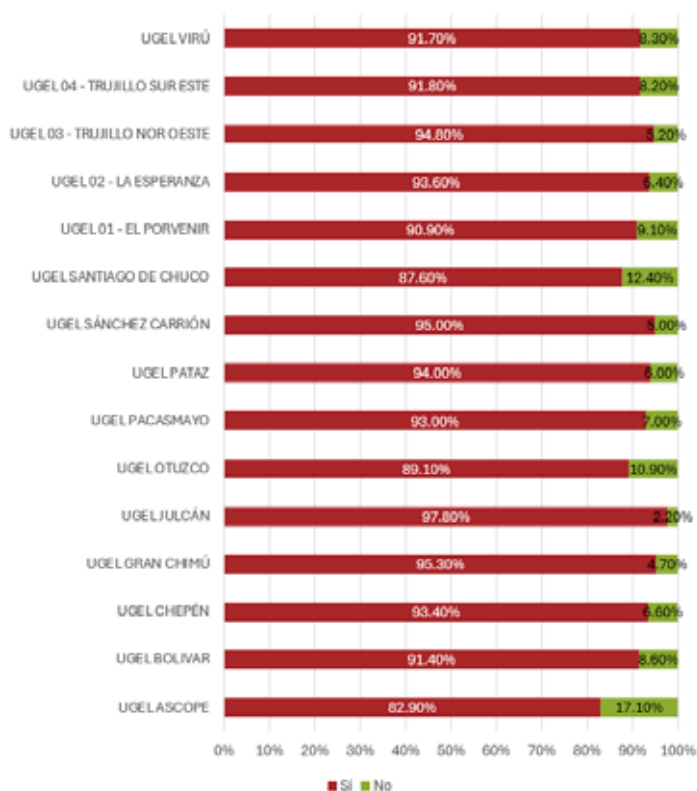
No obstante, el análisis territorial revela diferencias significativas. Trujillo Nor Oeste registra 55,0 % en 2024, con una caída considerable respecto al año anterior. Pacasmayo (86,3 %), Julcán (87,4 %) y Pataz (89,1 %) también muestran niveles menores que el promedio regional. Estas variaciones sugieren que la documentación de procesos lectores no siempre se sostiene de manera sistemática, especialmente cuando existen cambios en equipos directivos o debilidades en el monitoreo pedagógico.



### 2.3.2. Diversidad y tipos de textos

La incorporación de diversidad textual en el Plan Lector Institucional muestra un nivel de avance significativo en la región La Libertad. De acuerdo con los datos del SIMON 2023, el 91,9 % de instituciones educativas integra textos regionales, nacionales e internacionales en sus actividades lectoras. Este porcentaje evidencia una ampliación del repertorio textual que favorece tanto la construcción de identidad territorial como la apertura hacia contextos culturales más amplios.

**Gráfico 19: Incorporación de textos regionales, nacionales e internacionales**



Fuente: Sistema de Gestión de la calidad del servicio educativo - SIMON (2024)

A nivel territorial, destacan Julcán (97,8 %), Gran Chimú (95,3 %), Sánchez Carrión (95,0 %), Trujillo Nor Oeste (94,8 %) y Pataz (94,0 %) como las UGEL con mayor nivel de incorporación de diversidad textual. En estos territorios se observa una práctica pedagógica que combina literatura regional –incluyendo mitos, leyendas y narrativas locales– con textos nacionales e internacionales, lo que fortalece la dimensión intercultural de la lectura y contribuye a una formación lectora con anclaje territorial.

En contraste, algunas jurisdicciones presentan porcentajes relativamente menores, como Ascope (82,9 %), Santiago de Chuco (87,6 %) y Otuzco (89,1 %). Aunque la mayoría de las instituciones en estas UGEL incorpora diversidad textual, la amplitud del corpus puede estar más centrada en textos escolares o literarios tradicionales, con menor presencia de autores regionales contemporáneos o literatura universal contextualizada. Esta situación sugiere la necesidad de fortalecer procesos de curaduría pedagógica y gestión bibliográfica que promuevan una bibliodiversidad más equilibrada.



En cuanto al uso de textos en diversos formatos —impresos y digitales—, el promedio regional alcanza 86,8 % de instituciones educativas que combinan soportes dentro del desarrollo del Plan Lector. Si bien el porcentaje es alto, es menor que el observado en diversidad textual, lo que indica que la ampliación de formatos aún presenta brechas en comparación con la selección de contenidos.

Las UGEL con mayor incorporación de formatos diversos son La Esperanza (93,1 %), Trujillo Sur Este (91,8 %), Bolívar (91,4 %) y Gran Chimú (89,6 %). En estos territorios se observa una transición hacia entornos híbridos de lectura, donde se articulan

libros impresos con recursos digitales, audiovisuales y plataformas educativas. Este comportamiento está asociado tanto a condiciones de conectividad como a procesos de capacitación docente en lectura digital.

Por el contrario, El Porvenir (79,5 %), Ascope (80,7 %), Chepén (81,5 %) y Trujillo Nor Oeste (82,6 %) presentan niveles por debajo del promedio regional. En estos casos, el predominio del formato impreso sigue siendo significativo y el uso de soportes digitales puede ser ocasional o limitado por infraestructura tecnológica insuficiente o formación especializada aún en desarrollo.



# 03

CAPÍTULO III

## ANÁLISIS DEL ECOSISTEMA LECTOR REGIONAL



### 3.1. Las microrregiones como unidad territorial de análisis

El análisis del ecosistema lector regional adopta como unidad territorial de estudio la segmentación por microrregiones, entendidas como agrupaciones provinciales con características demográficas, geográficas, culturales y educativas relativamente homogéneas.

Cada microrregión integra provincias que comparten características geográficas, demográficas, económicas y educativas

relativamente homogéneas, así como dinámicas institucionales similares en la gestión educativa y cultural. Dado que las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) operan en correspondencia con el ámbito provincial, la organización por microrregiones permite articular la lectura de datos provinciales y de UGEL dentro de marcos territoriales más amplios y comparables.

**Figura 2: Microrregiones de La Libertad**



Fuente: Elaboración Propia

La composición territorial es la siguiente:

▶ **Microrregión Valle Chicama**

Comprende las provincias de Ascope, Pacasmayo, Chepén y Gran Chimú. Estas jurisdicciones se caracterizan por una combinación de zonas agrícolas costeras y centros urbanos intermedios, con presencia significativa de instituciones educativas distribuidas en ámbitos urbanos y rurales. Las UGEL correspondientes operan en estos cuatro territorios, articulando la gestión educativa en contextos de densidad poblacional media y acceso relativamente consolidado a servicios básicos.

▶ **Microrregión Mochica**

Integra las provincias de Otuzco, Julcán, Virú y Trujillo. Esta microrregión concentra la mayor densidad poblacional y matrícula estudiantil de la región, especialmente en la provincia de Trujillo, que constituye el principal nodo educativo regional. Las UGEL ubicadas en este territorio gestionan sistemas educativos de alta complejidad institucional, con mayor concentración

▶ urbana, mayor diversidad de oferta educativa y mayor disponibilidad de servicios culturales y tecnológicos.

**Microrregión Gran Maraón**

Está conformada por las provincias de Pataz, Bolívar, Sánchez Carrión y Santiago de Chuco. Se trata de territorios predominantemente andinos, con mayor dispersión poblacional, menor densidad institucional y mayores desafíos en conectividad e infraestructura cultural. Las UGEL de esta microrregión gestionan sistemas educativos en contextos de ruralidad, diversidad geográfica y mayores brechas estructurales.

Esta organización territorial permite analizar el ecosistema lector en función de configuraciones socioterritoriales diferenciadas. La comparación entre microrregiones facilita identificar patrones comunes, brechas estructurales y potencialidades específicas, evitando tanto la fragmentación provincial excesiva como la homogenización regional que invisibiliza desigualdades internas.



## **3.2. Síntesis regional: Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas**

### **3.2.1. Microrregión Valle Chicama**

#### **Fortalezas**

- Alta presencia del perfil lector autónomo en inicial, lo que evidencia una base sólida de motivación por disfrute e interés desde la primera infancia.
- Docentes y directivos con altos niveles de consolidación (Nivel IV) en liderazgo pedagógico y mediación lectora profesional, favoreciendo coherencia institucional del Plan Lector.
- Prácticas de aula que incorporan estrategias intencionadas de acompañamiento lector.

#### **Oportunidades**

- Existencia de una masa crítica docente capacitada y activa participación en el proyecto “Una apuesta conjunta por la lectura y la escritura”, lo que permite profundizar procesos de acompañamiento y sistematización de buenas prácticas.
- Expansión nacional de conectividad digital y aumento de cobertura en educación inicial, condiciones favorables para fortalecer mediación lectora temprana y lectura multimodal.

#### **Debilidades**

- Disminución progresiva del perfil autónomo a lo largo de la trayectoria educativa, evidenciando dificultades para sostener la motivación lectora en primaria y secundaria.
- Articulación territorial y comunitaria

menos consolidada en comparación con las dimensiones pedagógicas.

- Infraestructura bibliotecaria insuficiente (tipos II y III) respecto a la matrícula estudiantil.

#### **Amenazas**

- Aumento del consumo digital no mediado, especialmente en adolescentes, que puede desplazar la lectura sostenida.
- Presión curricular y foco en evaluación en secundaria, que reduce espacios de lectura por placer.
- Desigual inversión cultural y brechas urbano-rurales que pueden limitar la sostenibilidad del ecosistema lector.

### **3.2.2. Microrregión Mochica**

#### **Fortalezas**

- Presencia significativa del perfil autónomo en inicial.
- Docentes y directivos con altos niveles de consolidación en liderazgo pedagógico y mediación lectora profesional.
- Ecosistema institucional con capacidad operativa para implementar acciones de mayor escala debido a la concentración poblacional y densidad institucional.

#### **Oportunidades**

- Condiciones urbanas permiten intervenciones sostenidas, de impacto ampliado y con mayor eficiencia operativa.

- El proyecto “Una apuesta conjunta por la lectura y la escritura” contribuye al fortalecimiento de comunidades profesionales de aprendizaje y formación docente en mediación autónoma.
- Mayor acceso a tecnología y dispositivos móviles crea oportunidades para integrar lectura digital crítica.



### **Debilidades**

- En primaria y secundaria predomina el perfil ambivalente, y el perfil controlado aumenta, lo que sugiere motivaciones ligadas a exigencias externas.
- La articulación territorial y comunitaria muestra dispersión, con presencia incluso en Nivel II.
- Ambiente lector institucional con menor homogeneidad, particularmente en espacios directivos.



### **Amenazas**

- Brechas en articulación territorial que pueden limitar la construcción de un ecosistema lector ampliado.
- Riesgo de que la dependencia de motivaciones externas en el estudiantado afecte sostenibilidad de hábitos lectores autónomos.
- Desigualdad en la proyección de la lectura más allá de la escuela, que

puede generar brechas entre instituciones.

### **3.2.3. Microrregión Gran Marañón**



#### **Fortalezas**

- Liderazgo pedagógico y mediación lectora profesional bien posicionados en Nivel IV entre docentes.
- Perfil indiferente bajo, lo que indica ausencia de rechazo lector generalizado.
- Tamaño acotado del sistema, lo que permite intervenciones focalizadas con efectos acumulativos más rápidos.



#### **Oportunidades**

- El proyecto “Una apuesta conjunta por la lectura y la escritura” puede funcionar como catalizador para fortalecer cohesión pedagógica y cerrar brechas en articulación territorial.
- Programas nacionales de conectividad e infraestructura educativa representan una ventana para atender desigualdades estructurales.



#### **Debilidades**

- Predominio del perfil ambivalente desde inicial y poca consolidación de motivación lectora autónoma en comparación con otras microrregiones.

- Articulación territorial débil, con presencia en niveles I y II, especialmente en equipos directivos.
- Menor consolidación del ambiente lector institucional.
- Limitada disponibilidad de bibliotecas tipos II y III.

### Amenazas

- Condiciones de ruralidad, dispersión geográfica y menor densidad institucional que dificultan la implementación homogénea de estrategias regionales.
- Brechas digitales y acceso desigual a materiales bibliográficos que pueden profundizar inequidades.
- Oferta cultural presencial limitada, reduciendo oportunidades de ampliar repertorios textuales y multimodales.



### **3.4. Análisis del ecosistema lector**

El análisis comparativo de las microrregiones Valle Chicama, Mochica y Gran Marañón revela que el ecosistema lector regional presenta configuraciones diferenciadas en términos motivacionales, institucionales y estructurales.

#### **3.4.1. Perfiles lectores**

Valle Chicama muestra la mayor proporción de perfil autónomo en inicial (60,6%), seguida por Mochica (56,2%), mientras que en Gran Marañón el perfil ambivalente predomina desde la primera infancia (52,6%). Esta diferencia sugiere que la base motivacional inicial es más sólida en territorios con mayor densidad institucional y urbana.

En primaria, las tres microrregiones convergen hacia una distribución más equilibrada entre autónomo y ambivalente, aunque Mochica presenta el mayor peso relativo del perfil ambivalente (50%). En secundaria, la tendencia se consolida: el perfil ambivalente supera al autónomo en

las tres microrregiones, pero con distinta intensidad. Mochica registra la mayor proporción de perfil controlado (18,5%), Valle Chicama mantiene mayor proporción de autónomos (36%), y Gran Marañón combina predominio ambivalente con limitaciones estructurales adicionales.

Comparativamente, el desafío no es la presencia del perfil indiferente —que permanece bajo— sino la expansión progresiva del perfil ambivalente en todos los territorios. Sin embargo, el punto de partida y la magnitud del desplazamiento varían por microrregión

#### **3.4.2. Capacidades pedagógicas e institucionales**

En las tres microrregiones, liderazgo pedagógico y mediación lectora presentan alta concentración en Nivel IV en docentes. No obstante, las diferencias aparecen en las dimensiones estructurales.

Valle Chicama muestra mayor estabilidad institucional en ambiente lector y menor dispersión en articulación territorial que Mochica. Mochica, aunque con alta capacidad docente, evidencia mayor heterogeneidad en ambiente lector institucional en el ámbito directivo. Gran Marañón presenta cohesión en liderazgo pedagógico, pero mayor fragilidad en articulación territorial, incluyendo presencia en niveles bajos en el ámbito directivo. Esto sugiere tres configuraciones distintas

- ▶ Valle Chicama: sistema pedagógicamente consolidado con brechas moderadas en proyección territorial.
- ▶ Mochica: alta capacidad técnica con mayor tensión motivacional en secundaria
- ▶ Gran Marañón: cohesión pedagógica con mayor vulnerabilidad estructural.





### 3.4.3. Infraestructura y entorno cultural

Valle Chicama y Mochica concentran mayor matrícula, pero la cobertura bibliotecaria especializada no es proporcional al tamaño estudiantil. Gran Maraón presenta menor densidad institucional y mayor dispersión territorial, lo que limita el acceso físico a

servicios culturales.

La diversidad textual es alta en las tres microrregiones, pero la integración multimodal muestra diferencias asociadas a conectividad y formación docente.

## 3.5. Vinculación con tendencias relevantes

El diseño de los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad se vincula con un conjunto acotado de tendencias nacionales y sectoriales que inciden directamente en la configuración del ecosistema lector y en la sostenibilidad de los resultados observados en el diagnóstico.

Una primera tendencia nacional es el **incremento del acceso a la educación inicial**, que amplía la cobertura en la primera infancia y fortalece la base del desarrollo lector temprano. Esta expansión representa una oportunidad

estratégica para consolidar el perfil autónomo desde edades tempranas, especialmente en microrregiones donde la motivación inicial muestra mayor solidez. La propuesta deberá capitalizar esta tendencia priorizando mediación lectora temprana y formación docente especializada en lectura inicial.

Una segunda tendencia nacional es la **masificación del acceso a Internet y el incremento del uso de dispositivos móviles inteligentes**. Esta transformación redefine las prácticas lectoras, particularmente en

adolescentes, y explica en parte la expansión del perfil ambivalente en secundaria.

La conectividad constituye una oportunidad para integrar lectura multimodal y alfabetización mediática crítica; sin embargo, también representa un riesgo si el consumo digital se mantiene desvinculado de procesos de mediación pedagógica. El presente documento deberá incorporar estrategias de lectura digital crítica como componente estructural del ecosistema lector.

Asimismo, el **estancamiento de los logros de aprendizaje** en hábito lector constituye una tendencia nacional que dialoga directamente con los hallazgos regionales. Aunque la mediación lectora se encuentra formalmente instalada, la transición motivacional hacia secundaria revela que la calidad y profundidad de las prácticas lectoras requieren fortalecimiento.

Esta tendencia refuerza la necesidad de intervenciones orientadas a mejorar la sostenibilidad del perfil autónomo y la calidad del acompañamiento pedagógico.

En el plano sectorial, los cambios en la demanda

de habilidades humanas, particularmente pensamiento crítico, comunicación y creatividad, reafirman el carácter estratégico de la lectura como habilitador transversal del desarrollo social y productivo.

La mayor **relevancia de la neuroeducación y de la ciencia del aprendizaje** también constituye una tendencia pertinente. Los avances en comprensión de procesos cognitivos y emocionales refuerzan la importancia de la motivación, el disfrute y la mediación sistemática en el desarrollo lector. Esta evidencia científica respalda el énfasis del PELR en fortalecer mediación pedagógica, especialmente en etapas de transición como primaria-secundaria. Finalmente, el estancamiento en la provisión de servicios básicos en ciertas instituciones educativas, especialmente en territorios rurales, representa una limitación estructural que incide directamente en la implementación de estrategias digitales y en la sostenibilidad del entorno lector institucional. Esta tendencia exige articular la propuesta con políticas de infraestructura y conectividad para reducir brechas territoriales.



# 04

CAPÍTULO IV

# MARCO ESTRATÉGICO



## 4.1. Teoría de cambio

Los Lineamientos para el Fortalecimiento del Ecosistema Lector en La Libertad se sustentan en una teoría de cambio que entiende a la lectura como un componente estructural del sistema educativo y como un habilitador del ejercicio democrático y del desarrollo social sostenible.

El diagnóstico regional muestra que la lectura ha sido incorporada formalmente en la práctica pedagógica y en la planificación institucional. Sin embargo, la consolidación de lectores autónomos a lo largo del ciclo educativo exige una integración más profunda entre los distintos componentes del ecosistema lector.

La mediación en aula, por sí sola, no garantiza continuidad motivacional si no se articula con condiciones institucionales, culturales y territoriales coherentes.

En consecuencia, la teoría de cambio del presente documento establece que la consolidación de trayectorias lectoras autónomas requiere intervenir de manera simultánea en cuatro dimensiones interdependientes:

- la calidad de la mediación pedagógica,
- el fortalecimiento del entorno lector institucional,
- la articulación territorial y comunitaria,
- la incorporación de alfabetización multimodal crítica en contextos digitales.

Estas dimensiones operan de forma integrada; su efectividad depende de la coherencia entre ellas.

El supuesto central que orienta esta teoría

es que la lectura se consolida cuando se configura como experiencia cultural significativa y sostenida, y no únicamente como actividad curricular.

Esto implica que la mediación debe responder a las transiciones del desarrollo, que el entorno escolar debe ofrecer condiciones materiales y simbólicas para el acceso autónomo a textos diversos, y que el territorio debe participar como espacio activo de circulación cultural.

La teoría de cambio adopta un enfoque territorial diferencial. Las microrregiones presentan configuraciones distintas en términos de densidad institucional, infraestructura, conectividad y dinámicas socioculturales.

Por ello, el cambio se concibe como una estrategia territorial que reconoce dichas diferencias y orienta intervenciones diferenciadas según las características estructurales de cada ámbito.

**La teoría del cambio busca como resultado a largo plazo:**

**“ La consolidación de trayectorias lectoras autónomas y sostenidas a lo largo del ciclo de vida, capaces de fortalecer la calidad educativa, ampliar la comprensión crítica y contribuir al desarrollo regional sostenible. ”**

## 4.2. Objetivos estratégicos

Los objetivos de la presente propuesta se formulan en coherencia con el Proyecto Educativo Regional, contribuyendo al fortalecimiento de las trayectorias educativas y al desarrollo progresivo de la competencia lectora en el territorio. Asimismo, se articulan con el Plan Nacional de Lectura y el Plan Nacional de Bibliotecas, en tanto promueven la consolidación de prácticas lectoras sostenidas y reconocen a las bibliotecas como dispositivos estratégicos para garantizar acceso, continuidad y diversidad textual.

El enfoque adoptado recoge lineamientos regionales promovidos por el CERLALC en materia de políticas públicas de lectura, particularmente en lo referido a la construcción de ecosistemas lectores integrados y sostenibles.

N°	Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
OE 1	Garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan regularmente a experiencias lectoras diversas y culturalmente pertinentes en los entornos escolares y comunitarios	Este objetivo orienta la acción regional hacia el incremento sostenido de oportunidades reales de lectura dentro y fuera de la escuela. Comprende ampliar la frecuencia de actividades lectoras, diversificar formatos (impresos, digitales y orales) y asegurar que las prácticas respondan a los contextos culturales y lingüísticos de cada territorio. Su foco es el acceso efectivo y cotidiano a la lectura como condición estructural del ecosistema lector.
OE 2	Consolidar trayectorias lectoras autónomas y sostenidas desde la primera infancia hasta la secundaria.	Este objetivo se centra en la estabilidad del hábito lector a lo largo del ciclo educativo. Busca fortalecer la continuidad entre niveles, evitar la discontinuidad motivacional en la transición hacia secundaria y asegurar que las experiencias lectoras progresen en complejidad y sentido. Su foco es la permanencia y consolidación del lector autónomo.

N°	Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
OE 3	Fortalecer las capacidades de docentes y directivos en animación a la lectura, uso de textos diversos y acompañamiento de trayectorias lectoras por perfil.	Este objetivo promueve la profesionalización de la animación a la lectura en la región. Incluye actualización continua, acompañamiento técnico y disponibilidad de recursos didácticos alineados con los contextos territoriales.
OE 4	Consolidar un sistema regional de gobernanza lectora que asegure articulación interinstitucional, sostenibilidad y seguimiento continuo.	Este objetivo establece los mecanismos de coordinación, financiamiento y monitoreo necesarios para garantizar continuidad de la política lectora. Comprende la articulación entre instituciones educativas, UGEL, gobiernos locales, bibliotecas y actores culturales, así como el desarrollo de indicadores que permitan evaluar avances y reducir brechas territoriales.

### **4.3. Acciones y estrategias para Microrregiones**

La orientación central de este componente es facilitar el tránsito progresivo hacia trayectorias lectoras autónomas, priorizando la consolidación del lector autónomo en secundaria, la reducción del

perfil ambivalente y la prevención de procesos de desvinculación lectora. Las estrategias se estructuran en tres planos complementarios: pedagógico, institucional y territorial.

Microrregión	Configuración predominante	Prioridad estratégica	Líneas de acción	Nivel
Valle Chicama	Presencia significativa de perfil ambivalente en Primaria y Secundaria; incremento progresivo del perfil controlado en Secundaria	Fortalecer transición ambivalente a autónomo y contener crecimiento del perfil controlado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación sistemática de espacios de lectura autónoma.</li> <li>• Estrategias diferenciadas en Secundaria.</li> <li>• Clubes de lectura por interés.</li> <li>• Acompañamiento pedagógico focalizado en Secundaria.</li> </ul>	UGEL / IIEE
Mochica	Alta concentración de perfil ambivalente en Primaria; presencia moderada de perfil controlado	Movilizar ambivalente a autónomo en Primaria y consolidar autonomía en Inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura autónoma guiada en Primaria.</li> <li>• Fortalecimiento de mediación lectora docente.</li> <li>• Actividades de lectura social segura.</li> <li>• Integración familia y escuela en promoción lectora.</li> </ul>	UGEL / IIEE

Microrregión	Configuración predominante	Prioridad estratégica	Líneas de acción	Nivel
Gran Marañón	Reducción progresiva de perfil autónomo hacia Secundaria; incremento relativo de perfil controlado	Sostener autonomía en transición Primaria a Secundaria y prevenir avance del perfil controlado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proyectos lectores por interés estudiantil.</li> <li>Espacios de lectura no evaluativa.</li> <li>Acompañamiento a docentes de Secundaria.</li> <li>Articulación con bibliotecas locales.</li> </ul>	UGEL / IIEE

#### 4.4. Matriz de acciones estratégicas por microrregión

##### Microrregión Valle Chicama

Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
OE 1. Garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan regularmente a experiencias lectoras diversas y culturalmente pertinentes en los entornos escolares y comunitarios	Ampliar la institucionalización de espacios programados de lectura dentro del horario escolar en secundaria.
	Fortalecer la diversidad de géneros y formatos disponibles en bibliotecas escolares.
	Consolidar mecanismos institucionales de circulación interna de textos entre aulas.

Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
<p>OE 2. Consolidar trayectorias lectoras autónomas y sostenidas desde la primera infancia hasta la secundaria.</p>	<p>Fortalecer la articulación pedagógica entre primaria y secundaria para asegurar continuidad lectora.</p>
	<p>Desarrollar secuencias lectoras con progresión gradual de complejidad textual.</p>
	<p>Implementar un sistema anual de seguimiento institucional del perfil lector.</p>
<p>OE 3. Fortalecer las capacidades de docentes y directivos en animación a la lectura, uso de textos diversos y acompañamiento de trayectorias lectoras por perfil.</p>	<p>Fortalecer las capacidades docentes en animación a la lectura en secundaria.</p>
	<p>Implementar acompañamiento pedagógico focalizado en el fortalecimiento del hábito lector.</p>
	<p>Consolidar espacios institucionales de intercambio profesional sobre prácticas lectoras.</p>
<p>OE 4. Consolidar un sistema regional de gobernanza lectora que asegure articulación interinstitucional, sostenibilidad y seguimiento continuo.</p>	<p>Implementar un mecanismo por microrregiones de seguimiento del desarrollo lector.</p>
	<p>Fortalecer la articulación con bibliotecas municipales para ampliar el ecosistema lector.</p>
	<p>Implementar un sistema semestral de reporte y monitoreo de avances lectores.</p>

**Microrregión Mochica**

<b>Objetivo Estratégico</b>	<b>Descripción / Alcance del cambio</b>
<p>OE 1. Garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan regularmente a experiencias lectoras diversas y culturalmente pertinentes en los entornos escolares y comunitarios</p>	<p>Consolidar las bibliotecas escolares como espacios permanentes y activos de lectura.</p>
	<p>Fortalecer iniciativas institucionales de lectura juvenil.</p>
	<p>Integrar de manera sistemática la lectura digital mediada en la práctica pedagógica.</p>
<p>OE 2. Consolidar trayectorias lectoras autónomas y sostenidas desde la primera infancia hasta la secundaria.</p>	<p>Institucionalizar espacios de lectura autónoma no evaluativa en secundaria.</p>
	<p>Fortalecer la pertinencia cultural y etaria en la selección de textos para adolescentes.</p>
	<p>Implementar un sistema anual de seguimiento del perfil lector por institución.</p>
<p>OE 3. Fortalecer las capacidades de docentes y directivos en animación a la lectura, uso de textos diversos y acompañamiento de trayectorias lectoras por perfil.</p>	<p>Fortalecer las capacidades docentes en animación a la lectura en secundaria.</p>
	<p>Consolidar el liderazgo directivo en la gestión institucional del plan lector.</p>
	<p>Implementar acompañamiento técnico continuo desde las UGEL para el fortalecimiento del PELR.</p>

Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
<p>OE 4. Consolidar un sistema regional de gobernanza lectora que asegure articulación interinstitucional, sostenibilidad y seguimiento continuo.</p>	<p>Fortalecer la articulación con gobiernos locales y sector privado para el sostenimiento del ecosistema lector.</p>
	<p>Consolidar una red urbana de instituciones vinculadas a la promoción de la lectura.</p>
	<p>Incorporar metas lectoras en los instrumentos de gestión institucional.</p>

### Microrregión Gran Marañón

Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
<p>OE 1. Garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan regularmente a experiencias lectoras diversas y culturalmente pertinentes en los entornos escolares y comunitarios</p>	<p>Ampliar el acceso a materiales mediante sistemas de bibliotecas itinerantes.</p>
	<p>Implementar mecanismos periódicos de rotación de colecciones en instituciones rurales.</p>
	<p>Fortalecer las condiciones mínimas de equipamiento lector en instituciones educativas rurales.</p>

Objetivo Estratégico	Descripción / Alcance del cambio
<p>OE 2. Consolidar trayectorias lectoras autónomas y sostenidas desde la primera infancia hasta la secundaria.</p>	<p>Intensificar la mediación lectora en los niveles inicial y primaria.</p>
	<p>Consolidar la articulación entre familia y escuela en el desarrollo de prácticas lectoras.</p>
	<p>Implementar un sistema anual de seguimiento del perfil lector institucional.</p>
<p>OE 3. Fortalecer las capacidades de docentes y directivos en animación a la lectura, uso de textos diversos y acompañamiento de trayectorias lectoras por perfil.</p>	<p>Fortalecer las capacidades docentes en animación a la lectura en contextos rurales.</p>
	<p>Implementar un modelo de acompañamiento pedagógico presencial y virtual en zonas dispersas.</p>
	<p>Consolidar una red docente por microrregión de intercambio de experiencias lectoras.</p>
<p>OE 4. Consolidar un sistema regional de gobernanza lectora que asegure articulación interinstitucional, sostenibilidad y seguimiento continuo.</p>	<p>Fortalecer la articulación con municipalidades distritales para el desarrollo de acciones lectoras.</p>
	<p>Consolidar iniciativas comunitarias de promoción de la lectura en el territorio.</p>
	<p>Implementar un sistema territorial anual de seguimiento y evaluación del avance lector.</p>

## 4.5. Actividades para lograr la transición de perfiles lectores

Las actividades que se presentan a continuación se fundamentan en la caracterización lectora de cada microrregión y precisan acciones orientadas a facilitar la transición progresiva hacia el perfil de lector autónomo. Estas intervenciones responden a la distribución actual de perfiles y a las brechas identificadas en cada territorio, estableciendo rutas diferenciadas de intervención según el punto de partida de cada contexto.

Asimismo, se conciben como dinámicas y progresivas: conforme los perfiles lectores evolucionen y se consoliden mayores niveles de autonomía, las actividades deberán ajustarse en complejidad, enfoque y profundidad, incorporando nuevos desafíos acordes con etapas lectoras más avanzadas.

### 4.5.1. De lector controlado a lector ambivalente

#### Inicial

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
Momentos de lectura no asociados a tareas ni evaluaciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura libre:</b> en la que los niños pueden explorar, escuchar o mirar imágenes sin exigencia académica. Se recomienda un tiempo no menos a 15 minutos.</li> <li>• <b>Minutos de acogida con cuento:</b> Lectura en voz alta por el docente y preguntas de emoción "¿Qué parte te hizo reír?"</li> <li>• <b>Audiocuento:</b> Escucha el cuento mientras explora el cuento en físico.</li> <li>• <b>Cuento con cierre corporal de calma:</b> después de la lectura en voz alta, se propone un minuto de respiración tranquila o estiramiento suave relacionado con la historia (por ejemplo, "respiramos como el personaje cuando se quedó dormido"). Se refuerza que la lectura es un espacio seguro y regulador.</li> </ul>
Elección libre del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Elección libre:</b> Una vez por semana, el docente presenta 2 o 3 libros del aula mostrando la portada y ofreciendo una breve descripción de cada uno. Los niños eligen de manera grupal mediante votación visual (tarjetas, señalamiento o desplazamiento). El texto seleccionado se lee en voz alta para todo el grupo.</li> <li>• <b>Tres libros, un voto:</b> Los estudiantes votan a través de tarjetas de colores el libro de su preferencia.</li> <li>• <b>Libro invitado:</b> El estudiante trae su libro favorito a la clase para contarle a sus compañeros.</li> <li>• <b>Libro del aula elegido por "encargado/a de biblioteca" (rol rotativo):</b> cada semana se asigna un rol simple a un niño ("encargado/a del libro") que, con apoyo del docente, elige un libro del sector lector para la lectura en voz alta.</li> </ul>

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
Lectura modelada por docentes y adultos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Adulto lector invitado:</b> Se invita a un cuidador a leer un libro a la clase.</li> <li>• <b>Lectura en voz alta con emoción:</b> Se inicia la lectura indicando que se leerá para divertirse. Se lee en voz alta expresando las emociones que transmite el texto.</li> <li>• <b>Leo contigo:</b> Los estudiantes acompañaran la lectura del docente, completando una historia ya conocida.</li> <li>• <b>Lectura con objetos reales del cuento:</b> el adulto introduce 1 o 2 objetos relacionados con la historia (una hoja, una muñeca, una tela azul para el mar) mientras lee. No es dramatización completa, es apoyo concreto que ayuda a comprender y mantener interés.</li> </ul>

### Primaria

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
Momentos de lectura no asociados a tareas ni evaluaciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura libre acompañada (15-20 minutos):</b> Espacio fijo semanal donde cada estudiante elige qué leer.</li> <li>• <b>Lectura en parejas con diálogo simple:</b> Los estudiantes leen un fragmento corto (o cuentos cortos) en parejas y conversan brevemente: “¿De qué trató?”, “¿Qué parte fue más interesante?”.</li> <li>• <b>Recomendación relámpago:</b> Al finalizar la lectura libre, uno o dos estudiantes voluntarios cuentan brevemente qué leyeron y por qué lo recomiendan. No es exposición evaluada, es invitación a leer.</li> <li>• <b>El reto del rayo lector (cartilla):</b> Los equipos leen un texto breve y realizan un desafío sencillo como elegir la frase más interesante o identificar una idea curiosa. No se mide tiempo ni se compara desempeño. Se celebra participación y cooperación.</li> </ul>
Ofrecer opciones reales (elección del texto).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Semáforo lector:</b> el docente muestra 3 textos breves y pregunta: ¿cuál te genera más curiosidad? Los estudiantes levantan tarjeta verde por su opción. El texto con mayor interés se trabaja esa semana.</li> <li>• <b>Libro invitado:</b> un estudiante trae un libro o texto (puede ser cuento, historieta o revista) y lo presenta brevemente; este puede ser compartido a estudiantes que hayan tenido curiosidad por la historia.</li> <li>• <b>Elección por “tema del día”:</b> el docente ofrece 2 o 3 opciones de tema (misterio, animales, deportes, ciencia, humor) y el grupo elige el tema; luego el docente escoge un texto disponible que calce con ese tema y es compartido al aula.</li> <li>• <b>Encargado/a del libro (rol rotativo):</b> cada semana un estudiante elige un libro del aula para la lectura compartida.</li> </ul>

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Rutinas cortas, sostenibles y agradables</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Bingo de palabras cazadas (cartilla):</b> tras una lectura breve, el docente selecciona palabras clave (personajes, lugares, acciones). Los estudiantes las ubican en su cartón y marcan cuando aparecen en el texto. Se valida diciendo en una frase dónde aparece o qué representa en la historia. Es rápido y repetible.</li> <li>• <b>Rompe cuentos (cartilla):</b> después de leer un cuento, los grupos cambian un elemento (personaje, lugar, problema o final) y cuentan su nueva versión al curso. La lectura se convierte en juego creativo y ganas de seguir leyendo.</li> <li>• <b>El cuento sin fin (cartilla):</b> el docente lee un inicio y cada grupo agrega una continuación corta (oral o 3-4 líneas). Se comparten versiones. Refuerza curiosidad y continuidad lectora sin carga pesada.</li> <li>• <b>Muro de ideas brillantes (cartilla):</b> tras una lectura corta, cada estudiante escribe o dibuja una idea que le dejó el texto y la coloca en un mural del aula. Invitando así que otros estudiantes puedan motivarse a leer el texto.</li> </ul>
<p>Lectura modelada por docentes y adultos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Libro viajero (cartilla):</b> un libro del aula rota semanal o quincenalmente por los hogares. En casa, el niño lee con un adulto y acuerdan una reacción simple (qué gustó, qué sorprendió, personaje favorito). Al volver, comparte oralmente en clase. Esto refuerza hábito, vínculo familiar y sentido social de la lectura.</li> <li>• <b>Lectura en voz alta semanal del docente:</b> una vez por semana, el docente lee un fragmento atractivo y comenta brevemente por qué lo eligió (“esto me dio risa”, “esto me dejó pensando”). No se convierte en evaluación; modela disfrute y criterio lector.</li> <li>• <b>Adulto lector invitado (familia o personal del colegio):</b> un familiar, auxiliar, directivo o personal administrativo comparte una lectura breve (cuento, fábula, anécdota). El mensaje es que la lectura no es solo de estudiantes, es práctica de la comunidad.</li> <li>• <b>Dos minutos de recomendación del adulto:</b> al cierre de la semana, el docente o directivo recomienda un libro disponible en aula/biblioteca con una frase simple: de qué trata y para quién es.</li> <li>• <b>Biblioteca en aula (rotación simple):</b> la biblioteca o dirección entrega una “caja lectora” con algunos libros para el aula por un periodo (mes/bimestre). El docente presenta la caja como “nuevas lecturas” y modela cómo elegir: mirar portada, leer contraportada, hojear.</li> </ul>

Secundaria

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Momentos de lectura no asociados a tareas ni evaluaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura libre silenciosa:</b> espacio fijo semanal (20 minutos) donde cada estudiante elige qué leer del aula o biblioteca. No hay ficha, resumen ni nota posterior. El cierre es voluntario: “una frase que me llamó la atención”.</li> <li>• <b>Lectura detonadora sin análisis formal:</b> el docente lee un fragmento atractivo y abre conversación breve con preguntas seguras (“¿qué te llamó la atención?”, “¿qué idea te dejó pensando?”, “¿con qué estás de acuerdo o en desacuerdo?”), sin pedir experiencias personales ni evaluar.</li> <li>• <b>Lectura compartida en parejas (5 minutos):</b> los estudiantes leen en parejas un fragmento corto y conversan libremente qué entendieron o qué opinan. No hay plenaria obligatoria ni producto escrito.</li> <li>• <b>Recomendación espontánea:</b> al finalizar una sesión de lectura libre, uno o dos estudiantes voluntarios recomiendan en 1 minuto lo que leyeron. No es exposición formal, es contagio lector.</li> </ul>
<p>Ofrecer opciones reales (elección del texto).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contrato lector personal (bimestral):</b> al inicio del bimestre, cada estudiante elige un libro o conjunto de textos y firma un compromiso personal de lectura (no evaluativo). El docente no asigna título único; acompaña la decisión. El contrato se revisa al cierre para reflexionar sobre la experiencia.</li> <li>• <b>Elección por problema o pregunta guía:</b> en lugar de asignar un texto, se plantea una pregunta amplia (“¿Las redes sociales nos acercan o nos aíslan?”). Se ofrecen varios textos con posturas distintas y cada estudiante elige cuál leer para formar su opinión. Se legitima diversidad de perspectivas.</li> <li>• <b>Canasta rotativa de géneros:</b> se presentan cuatro canastas o secciones visibles (ficción, no ficción, opinión, poesía/arte). Cada estudiante elige una sección distinta cada bimestre. No todos leen lo mismo; la elección está estructurada, pero sigue siendo real.</li> <li>• <b>Recomendación entre pares con derecho a elección:</b> estudiantes que ya leyeron un texto lo recomiendan brevemente. Luego, cada estudiante decide si acepta la recomendación o elige otro. Se promueve contagio lector sin imposición docente.</li> <li>• <b>Exploración guiada de catálogo:</b> el bibliotecario o docente presenta brevemente distintas categorías disponibles (ficción juvenil, historia, ciencia, biografías, opinión). Los estudiantes recorren estantes y anotan tres opciones de interés antes de elegir una. Se enseña a elegir según interés, no por imposición.</li> </ul>

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Rutinas cortas, sostenibles y agradables</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Club relámpago versión ligera (cartilla):</b> después de una lectura breve, se realiza un intercambio rápido de 7-10 minutos donde los estudiantes comentan qué parte les enganchó, qué personaje les llamó la atención o qué frase guardarían. Se puede usar roles simples (moderador, tiempo, vocero) para mantener ritmo.</li> <li>• <b>Trivia Express recreativa (cartilla):</b> dinámica corta en equipos con rondas rápidas de preguntas sobre el texto leído. Se usa como cierre ágil para mantener energía y participación, con consignas breves y rotación de voceros.</li> <li>• <b>Podcast de recomendación (5 minutos) (cartilla):</b> en parejas o grupos, los estudiantes graban un audio breve recomendando el texto a otros: de qué trata (sin contar todo), qué parte engancha y a quién se lo recomendarían. Se comparte en aula o en un canal interno si existe.</li> <li>• <b>Lectura con emoción (voluntaria y rotativa) (cartilla):</b> por grupos, estudiantes que lo deseen leen en voz alta un fragmento corto enfatizando emoción y tono. La participación es voluntaria y rota por semana. Puede organizarse por “grupos de interés” o “géneros” (misterio, romance, terror, crónica, poesía) para que cada grupo elija fragmentos acordes a su preferencia.</li> </ul>
<p>Lectura modelada por docentes y adultos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Minuto lector en la formación semanal:</b> en la formación (o reunión general), un docente/directivo comparte una recomendación breve (qué leyó, por qué vale la pena, a quién se lo recomienda) y lee un fragmento corto. Se rota semanalmente entre áreas para mostrar diversidad de lecturas.</li> <li>• <b>Mural de reseñas del equipo docente:</b> se instala un espacio visible (físico o virtual) donde docentes/directivos publican reseñas breves: qué es, por qué engancha, para quién. Los estudiantes pueden tomar el texto por curiosidad o pedirlo en biblioteca.</li> <li>• <b>Biblioteca recomienda (adulto + estudiante):</b> el bibliotecario (o responsable del espacio lector) presenta quincenalmente un “recomendado” y un estudiante voluntario presenta otro. Se modela lectura adulta y lectura entre pares en el mismo espacio.</li> <li>• <b>Reto de recomendaciones cruzadas entre áreas:</b> cada bimestre, docentes de distintas áreas (Ciencia, Historia, Arte, Tutoría, Educación Física) publican una recomendación breve vinculada a su disciplina (divulgación, biografía, crónica, ensayo corto). Los estudiantes eligen una recomendación para explorar en biblioteca o aula. Esto modela lectura como herramienta transversal, no solo de Comunicación.</li> </ul>

#### 4.5.1. De lector ambivalente a lector autónomo

##### Inicial

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Tiempo diario protegido para leer por placer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>10 minutos mágicos:</b> Durante este tiempo, los estudiantes eligen un libro para explorarlo visualmente en parejas y pretender narrar la historia.</li> <li>• <b>Cierre del día con cuento:</b> antes de despedirse, se habitúa a los estudiantes a un momento de lectura relajante.</li> <li>• <b>Rutina del Silencio:</b> Durante 10 minutos, el aula se transforma en un ambiente tranquilo (cojines, música) y los estudiantes hojean libros a su ritmo.</li> <li>• <b>Maleta viajera de aula:</b> cada aula arma una maleta o caja con los libros que ya tiene disponibles. Una vez al mes, la maleta rota a otra aula del mismo grado (o grado cercano) para renovar el material sin necesidad de comprar nuevos libros.</li> </ul>
<p>Conversación sobre libros (clubes, círculos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Círculo de las Sensaciones:</b> Después de una lectura, los niños comentan qué sintieron usando tarjetas con caritas o colores.</li> <li>• <b>Mi Parte Favorita:</b> Un breve momento donde los niños muestran la página que más les gustó de un cuento leído y explican por qué.</li> <li>• <b>Club Pequeños Recomendadores:</b> Una vez por semana, tres niños recomiendan un libro al grupo: muestran portada e imágenes y dicen por qué les gustó.</li> <li>• <b>Si yo estuviera ahí...</b> El docente pregunta: “Si estuvieras en la historia, ¿qué harías?” Los niños responden con una frase corta o gesto. Se fomenta apropiación de la historia.</li> </ul>
<p>Acompañamiento docente que potencia la autonomía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Yo Leo, Tú Decides:</b> El docente lee calmadamente su propio libro durante la lectura libre, pero los niños deciden qué hacer: escuchar, mirar imágenes o leer solos. Modela disfrute sin imponer.</li> <li>• <b>Preguntas que Abren Puertas:</b> En lugar de evaluar, el docente hace preguntas de autonomía: ¿Quieres seguir leyendo este libro mañana?, ¿Qué libro te gustaría buscar ahora?</li> <li>• <b>Acompañamiento sin Interrumpir:</b> El docente observa, apoya y celebra elecciones lectoras sin corregir ni conducir la actividad.</li> <li>• <b>Elección anticipada del próximo cuento:</b> al finalizar el momento lector, el docente invita a uno o dos niños a elegir qué historia se compartirá en la siguiente sesión (puede ser un libro del aula, un cuento ya conocido o una historia narrada por el docente). La elección se respeta y se anuncia para el día acordado.</li> </ul>

Primaria

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Tiempo diario protegido para leer por placer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Meta personal de lectura:</b> al inicio del mes, cada estudiante define una meta realista (terminar un libro, leer un texto de otro género, aumentar tiempo de lectura). El docente acompaña el seguimiento sin convertirlo en evaluación. La meta fortalece autodirección.</li> <li>• <b>Día de lectura extendida (mensual):</b> una sesión más larga dedicada solo a leer y avanzar en su texto personal.</li> <li>• <b>Maleta viajera de aula:</b> cada aula arma una maleta o caja con los libros que ya tiene disponibles. Una vez al mes, la maleta rota a otra aula del mismo grado (o grado cercano) para renovar el material sin necesidad de comprar nuevos libros.</li> <li>• <b>20 minutos mágicos:</b> Durante este tiempo, los estudiantes eligen un libro para explorarlo y avanzar su lectura.</li> </ul>
<p>Conversación sobre libros (clubes, círculos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Reporteros de la lectura (Cartilla):</b> después de leer, los estudiantes presentan el texto como noticia o entrevista breve, destacando mensaje y opinión. La lectura se transforma en algo que se comunica y se defiende públicamente. Actividad mensual o bimestral.</li> <li>• <b>Círculo lector por afinidad:</b> una vez al mes, los estudiantes se agrupan según el tipo de texto que están leyendo (aventura, humor, información, cómic). Conversan 10-15 minutos sobre qué parte les gustó más y por qué. El docente observa, no dirige todo.</li> <li>• <b>El libro que recomiendo y por qué:</b> cada estudiante que termina un texto puede compartir una recomendación breve explicando a quién se lo recomendaría.</li> <li>• <b>Panel de opiniones lectoras:</b> se instala un espacio en el aula donde los estudiantes colocan frases cortas sobre los libros que leen (“me hizo reír”, “me dio miedo”, “me hizo pensar”). Sirve para iniciar conversaciones entre pares.</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Acompañamiento docente que potencia la autonomía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Orientación breve de elección:</b> cuando un estudiante duda qué leer, el docente hace 2–3 preguntas simples (“¿Quieres algo más corto o más largo?”, “¿Te gustó el último libro que tenía humor?”) y deja que decida.</li> <li>• <b>Seguimiento ligero de proceso:</b> una vez al mes, el docente conversa 2–3 minutos con pequeños grupos sobre cómo van con su lectura (no qué entendieron, sino si quieren continuar, cambiar o probar otro tipo de texto).</li> <li>• <b>Semáforo de decisión lectora:</b> al finalizar una lectura, el estudiante marca verde (quiero seguir leyendo este tipo de texto), amarillo (quiero probar algo parecido) o rojo (quiero cambiar de género). El docente orienta nuevas opciones según esa señal.</li> <li>• <b>Biblioteca con rol rotativo de apoyo:</b> cada semana dos estudiantes ayudan a organizar los libros del aula y sugieren qué textos colocar más visibles. Se fomenta apropiación del espacio lector.</li> <li>• <b>Pasaporte lector con sellos (acompañamiento y reconocimiento):</b> cada estudiante mantiene un pasaporte donde registra sus lecturas (título, tipo de texto y una reacción breve). El estudiante reconoce sus avances a través de sellos que se colocan tras acabar sus respectivas lecturas.</li> </ul>

## Secundaria

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Tiempo diario protegido para leer por placer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Plan lector personal bimestral:</b> al inicio del bimestre cada estudiante elige una lectura principal y define una meta de avance semanal (capítulos/páginas). El bloque protegido se usa solo para avanzar en esa lectura, sin actividades adicionales.</li> <li>• <b>Diario breve de continuidad (Cartilla: Mi diario secreto de lecturas):</b> al final de cada bloque, registran en 3 líneas: “qué avancé”, “qué me enganchó”, “qué leeré después”. Sirve para sostener constancia y evitar abandono a mitad.</li> <li>• <b>Lectura por tramos:</b> se enseña a organizar el bloque en tramos (por ejemplo, 10 min lectura, 2 min pausa, 10 min lectura). Esto mejora permanencia y reduce la fatiga sin convertirlo en tarea.</li> <li>• <b>Meta de profundidad personal:</b> además de avanzar páginas, el estudiante define un objetivo cualitativo para su lectura del bimestre (por ejemplo: “leer con más concentración”, “terminar mi primer libro completo”, “probar un género nuevo”). La meta no es impuesta, es elegida y revisada al cierre del bimestre como reflexión personal.</li> </ul>

Actividades / Acciones	Descripción de las actividades
<p>Conversación sobre libros (clubes, círculos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Círculos estables de lectura por afinidad:</b> los estudiantes se organizan en grupos permanentes según intereses compartidos (no por asignación docente). Cada círculo acuerda qué leer durante el bimestre y define su propio calendario de conversación. El docente solo observa y orienta si es necesario. La estabilidad del grupo fortalece identidad lectora y compromiso sostenido. (Cartilla: Club relámpago de lectores)</li> <li>• <b>Foro temático de continuidad:</b> en lugar de comentar “lo que leí hoy”, los estudiantes participan en un foro donde conectan su lectura con un tema transversal del bimestre (identidad, poder, justicia, tecnología, memoria). Aunque lean textos distintos, dialogan desde un eje común, desarrollando comunidad lectora más amplia. (Cartilla: Foro digital de ideas)</li> <li>• <b>Reseña crítica para otros lectores:</b> el estudiante elabora una reseña breve dirigida a futuros lectores del colegio (por ejemplo, estudiantes de grados menores o compañeros del siguiente bimestre). Debe incluir: de qué trata sin revelar el final, qué tipo de lector lo disfrutaría y una valoración personal argumentada. La reseña puede publicarse en mural o espacio virtual institucional. (Cartilla: Mi diario secreto de lecturas como base reflexiva)</li> <li>• <b>Mesa redonda por invitación:</b> los estudiantes que han terminado una lectura convocan voluntariamente a una conversación abierta para presentar su experiencia y responder preguntas. Es un intercambio entre lectores que ya sostuvieron una lectura completa.</li> </ul>
<p>Acompañamiento docente que potencia la autonomía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Portafolio lector personal (no evaluativo):</b> el estudiante organiza en un cuaderno o carpeta digital su trayectoria de lecturas del año (títulos, frases clave, géneros explorados). No se revisa con nota; es herramienta de autoconocimiento lector.</li> <li>• <b>Orientación estratégica al inicio del bimestre:</b> el docente enseña criterios concretos para elegir lecturas (nivel de dificultad, extensión, interés temático, propósito personal) y cómo ajustar si no funciona. Luego el estudiante decide.</li> <li>• <b>Biblioteca recomienda (adulto + estudiante):</b> el bibliotecario (o responsable del espacio lector) presenta quincenalmente un “recomendado” y un estudiante voluntario presenta otro. Se modela lectura adulta y lectura entre pares en el mismo espacio.</li> <li>• <b>Diversificación planificada del acervo escolar:</b> la institución asegura que durante el año circulen textos variados en complejidad, procedencia y formato (narrativa juvenil, crónica, ensayo breve, poesía contemporánea, divulgación). El acompañamiento consiste en ampliar el repertorio disponible para que la autonomía tenga opciones reales.</li> </ul>

# 05

CAPÍTULO V

## PLAN DE IMPLEMENTACIÓN



## **5.1. Modelo de implementación**

Los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad se implementa bajo un modelo multinivel articulado que organiza responsabilidades y flujos de acción entre el nivel regional, local e institucional. Este modelo garantiza coherencia estratégica, pertinencia territorial y ejecución pedagógica efectiva.

### **Nivel regional (GRELL)**

El nivel regional cumple funciones de conducción estratégica, regulación técnica y monitoreo consolidado. Sus responsabilidades incluyen:

- Definir lineamientos técnicos del Plan.
- Validar instrumentos de medición de perfiles lectores.
- Consolidar información anual por microrregión.
- Emitir reportes regionales.
- Diseñar estrategias diferenciadas según tendencias territoriales.
- Coordinar alianzas interinstitucionales.

### **Nivel local (UGEL – microrregiones)**

El nivel local articula la implementación territorial de la propuesta y adapta las estrategias a las características de cada microrregión. Sus funciones incluyen:

- Aplicar el instrumento de perfiles lectores.
- Consolidar resultados institucionales.
- Brindar acompañamiento pedagógico focalizado.
- Priorizar instituciones según configuración de perfiles.
- Supervisar el cumplimiento de acciones mínimas por institución.
- El nivel local constituye el puente operativo entre la política regional y la práctica escolar.

### **Nivel institucional (Instituciones Educativas)**

Las instituciones educativas implementan las acciones pedagógicas y organizativas que fortalecen la motivación lectora y la transición entre perfiles. Sus responsabilidades incluyen:

- Implementar espacios sistemáticos de lectura autónoma.
- Desarrollar estrategias diferenciadas según perfil lector.
- Registrar evidencias de actividades lectoras.
- Participar en procesos de monitoreo anual.
- Involucrar a familias y comunidad educativa

El nivel institucional es el espacio donde se concreta la experiencia lectora de los estudiantes.

## 5.2. Fases de implementación (2026–2030)

La implementación se organiza en cinco fases progresivas:

### Fase I – Organización y ajuste técnico (2026)

- Socialización regional de la propuesta.
- Validación final de instrumentos.
- Capacitación inicial a equipos UGEL.
- Levantamiento de línea base institucional complementaria.
- Definición de metas microrregionales

### Fase II – Implementación inicial y acompañamiento (2027)

- Aplicación anual del instrumento de perfiles.
- Implementación de estrategias diferenciadas por perfil.
- Acompañamiento pedagógico focalizado.
- Primer informe regional comparativo.

### Fase IV – Expansión y fortalecimiento institucional (2029)

- Profundización en Secundaria.
- Integración sistemática con bibliotecas y cultura.
- Fortalecimiento de liderazgo directivo.
- Ajuste de metas finales

### Fase III – Consolidación pedagógica (2028)

- Ajuste de intervenciones según resultados.
- Fortalecimiento de transición ambivalente autónomo.
- Consolidación de espacios institucionales de lectura.
- Evaluación intermedia del Plan.

### Fase V – Evaluación y sostenibilidad (2030)

- Medición regional de resultados del PELR.
- Evaluación de metas al 2030.
- Sistematización de aprendizajes.
- Definición de continuidad estratégica

### **5.3. Recursos (humanos, materiales, digitales, financieros)**

#### **Recursos humanos**

Equipo técnico regional (coordinación y monitoreo).  
Especialistas UGEL.  
Docentes mediadores.  
Directivos como líderes institucionales.  
Personal bibliotecario y promotores culturales.

#### **Recursos materiales**

Colecciones diversificadas de textos por nivel.  
Materiales de lectura no evaluativa.  
Guías pedagógicas diferenciadas por perfil.  
Instrumentos impresos y digitales de medición.

#### **Recursos digitales**

Plataforma regional para consolidación de datos articulado al Observatorio de Políticas Regionales.  
Repositorio digital de prácticas lectoras.  
Biblioteca virtual regional.  
Sistema de reporte institucional en línea.

#### **Recursos financieros**

Presupuesto regional asignado a fortalecimiento lector.  
Recursos para capacitación docente.  
Inversión en adquisición y renovación de colecciones.  
Financiamiento para monitoreo anual.

La sostenibilidad financiera se articula con el presupuesto educativo regional y la gestión de alianzas estratégicas.



## 5.4. Actores y alianzas

Actor	Rol	Responsabilidades principales	Producto esperado
Gerencia Regional de Educación (GRELL)	Conducción estratégica y supervisión regional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir lineamientos técnicos.</li> <li>- Validar instrumentos de perfiles lectores.</li> <li>- Consolidar información regional.</li> <li>- Emitir informes anuales.</li> <li>- Gestionar alianzas y recursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informe regional anual de perfiles lectores.</li> <li>- Metas regionales actualizadas.</li> <li>- Lineamientos técnicos vigentes.</li> </ul>
UGEL (microrregiones)	Gestión territorial y acompañamiento técnico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar instrumento de perfiles.</li> <li>- Consolidar información institucional.</li> <li>- Brindar acompañamiento pedagógico focalizado.</li> <li>- Supervisar cumplimiento de acciones mínimas por IE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reporte microrregional anual.</li> <li>- Plan de acompañamiento focalizado.</li> <li>- Seguimiento institucional documentado.</li> </ul>
Directores de II.EE.	Liderazgo institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar el PELR en la planificación anual.</li> <li>- Garantizar espacios sistemáticos de lectura autónoma.</li> <li>- Coordinar con bibliotecas y comunidad.</li> <li>- Supervisar implementación docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan lector institucional alineado al PELR.</li> <li>- Evidencias de espacios de lectura implementados.</li> <li>- Reporte institucional anual.</li> </ul>
Docentes	Implementación pedagógica y mediación lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar experiencias lectoras diferenciadas por perfil.</li> <li>- Implementar estrategias de transición hacia autonomía.</li> <li>- Registrar evidencias de prácticas lectoras.</li> <li>- Participar en procesos de formación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro de actividades lectoras.</li> <li>- Evidencia de estrategias diferenciadas.</li> <li>- Mejora progresiva de perfiles por aula.</li> </ul>

Estudiantes	Protagonistas del proceso lector	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar en espacios de lectura autónoma.</li> <li>- Integrarse en actividades lectoras escolares y comunitarias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en prácticas lectoras.</li> <li>- Evolución positiva de perfil lector.</li> </ul>
Familias	Extensión del ecosistema lector	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompañar prácticas lectoras en el hogar.</li> <li>- Participar en actividades lectoras promovidas por la escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro de actividades familia y escuela.</li> <li>- Ambientes lectores en el hogar fortalecidos.</li> </ul>
Bibliotecas públicas y escolares	Soporte cultural y acceso a recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar colecciones diversificadas</li> <li>- Organizar actividades lectoras comunitarias.</li> <li>- Coordinar con II.EE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programación anual de actividades lectoras.</li> <li>- Reporte de participación escolar.</li> </ul>
Gobiernos locales	Soporte territorial y articulación cultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar espacios culturales.</li> <li>- Apoyar iniciativas lectoras municipales.</li> <li>- Promover actividades comunitarias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eventos culturales vinculados al PELR.</li> <li>- Convenios de colaboración activos.</li> </ul>
Aliados estratégicos (organizaciones, cooperación)	Asistencia técnica y fortalecimiento de capacidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar soporte técnico.</li> <li>- Apoyar procesos formativos.</li> <li>- Contribuir con recursos pedagógicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programas de capacitación ejecutados.</li> <li>- Materiales y herramientas técnicas disponibles.</li> </ul>

## **5.5. Articulación con cultura, bibliotecas y gobiernos locales**

Los lineamientos para el fortalecimiento del ecosistema lector en La Libertad se integran con políticas culturales y municipales mediante:

- ▶ Activación de bibliotecas públicas como espacios de lectura autónoma.
- ▶ Programas municipales de promoción lectora.
- ▶ Ferias del libro microrregionales.
- ▶ Clubes de lectura comunitarios.

- ▶ Actividades intergeneracionales de lectura.

La articulación territorial amplía el ecosistema lector más allá de la escuela y fortalece la construcción de cultura lectora regional

# 06

CAPÍTULO VI

# SISTEMA DE MONITOREO



## 6.1. Propósitos del sistema

El Sistema de Monitoreo y Evaluación (M&E) de los Lineamientos para el Fortalecimiento del Ecosistema Lector en La Libertad tiene como propósito garantizar el seguimiento sistemático, la transparencia y la efectividad de la implementación del plan, proporcionando información relevante, oportuna y verificable para la toma de decisiones a nivel regional, provincial, local e institucional. Este sistema orienta la gestión de la propuesta hacia el logro de sus cuatro Objetivos Estratégicos, refuerza la articulación interinstitucional y contribuye a la sostenibilidad del ecosistema lector regional.

**Los propósitos específicos del M&E son los siguientes:**



- 1. Evaluar el avance hacia las metas estratégicas** mediante el seguimiento de los indicadores asociados a cada Objetivo Estratégico. Estos indicadores permiten medir progresivamente el acceso a experiencias lectoras, la mejora del hábito lector, el fortalecimiento de capacidades docentes y la consolidación del ecosistema lector regional.
- 2. Orientar la toma de decisiones basada en evidencia**, asegurando que los actores responsables —GRELL, UGEL, municipalidades e instituciones educativas— ajusten sus procesos, acciones y planes operativos anuales en función de los resultados observados.
- 3. Promover la mejora continua de la implementación**, mediante la identificación de avances, brechas, desafíos y oportunidades, así como la retroalimentación de estrategias pedagógicas, institucionales y comunitarias.
- 4. Fortalecer la gobernanza del ecosistema lector**, asegurando que las Microrregiones y los equipos técnicos cuenten con información confiable para orientar lineamientos y acompañamiento territorial.
- 5. Contribuir a la rendición de cuentas y la transparencia pública**, poniendo a disposición de la ciudadanía información consolidada y sobre el uso de recursos destinados a la promoción de la lectura.
- 6. Garantizar la sostenibilidad más allá del periodo 2026-2030**, mediante la acumulación de evidencia, buenas prácticas y aprendizajes que orienten la formulación del plan lector del siguiente ciclo estratégico.

## 6.2. Indicadores

N°	Objetivo Estratégico	Indicador	Meta al 2030
OE 1	Garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan regularmente a experiencias lectoras diversas y culturalmente pertinentes en los entornos escolares y comunitarios	Porcentaje de estudiantes que participan al menos una vez por semana en espacios programados de lectura dentro del horario escolar.	85.0%
OE 2	Consolidar trayectorias lectoras autónomas y sostenidas desde la primera infancia hasta la secundaria.	Porcentaje de estudiantes en perfil lector autónomo (EBR consolidado)	55.0%
		Porcentaje de estudiantes en perfil lector ambivalente (EBR consolidado)	37.5%
		Porcentaje de estudiantes en perfil lector controlado (EBR consolidado)	7%
		Porcentaje de estudiantes en perfil lector indiferente o averso (EBR consolidado)	<0.5%

N°	Objetivo Estratégico	Indicador	Meta al 2030
OE 3	Fortalecer las capacidades de docentes y directivos en animación a la lectura, uso de textos diversos y acompañamiento de trayectorias lectoras por perfil.	Porcentaje de docentes y directivos ubicados en nivel satisfactorio (Nivel III y IV) en el instrumento regional de capacidades lectoras.	90.0%
OE 4	Consolidar un sistema regional de gobernanza lectora que asegure articulación interinstitucional, sostenibilidad y seguimiento continuo.	Porcentaje de UGEL que implementan mecanismos formales de coordinación y seguimiento del PELR con reporte anual	90.0%

### 6.3. Mecanismos de reporte (IE - UGEL - GRELL)

El Sistema de Monitoreo y Evaluación establece una periodicidad diferenciada para el seguimiento de los indicadores estratégicos y para la generación de reportes, con el fin de asegurar una gestión oportuna de la información y una adecuada

toma de decisiones en los distintos niveles del ecosistema lector.

La periodicidad y los niveles de reporte se organizan de la siguiente manera:

Nivel	Responsable	Periodicidad	Contenido principal
Institucional	IE	Trimestral	Avances de PLI, prácticas lectoras, espacios lectores
Local	UGEL	Trimestral / Semestral	Indicadores OE1-OE4, bibliotecas, acompañamiento pedagógico
Microrregión	Microrregiones	Semestral	Actividades comunitarias, articulación cultural y municipal
Regional técnico	GRELL	Anual	Informe anual, análisis de metas e indicadores

## **6.4. Retroalimentación y mejora continua**

La estrategia de retroalimentación y aprendizaje del Sistema de Monitoreo y Evaluación (M&E) de los Lineamientos para el Fortalecimiento del Ecosistema Lector en La Libertad tiene como finalidad asegurar que la información generada a través de los indicadores estratégicos, los reportes institucionales y los análisis regionales se traduzca en decisiones efectivas, mejoras continuas y ajustes oportunos en la implementación del plan. Este componente garantiza que el seguimiento sea un mecanismo activo de gestión, aprendizaje y fortalecimiento del ecosistema lector regional.

### **a) Retroalimentación técnica continua a UGEL e instituciones educativas**

GRELL, a través de la Subgerencia de Gestión Pedagógica, analiza los reportes trimestrales y semestrales de las UGEL y emite orientaciones técnicas que abordan:

- avances y brechas en los indicadores estratégicos,
- prácticas pedagógicas que requieren fortalecimiento,
- aspectos críticos en la implementación del PLI,
- acciones necesarias para mejorar el funcionamiento de bibliotecas escolares y municipales.

Esta retroalimentación se comunica mediante directivas, informes técnicos, capacitaciones y reuniones de asistencia técnica.

### **b) Ajuste anual de los planes operativos (PAT de GRELL, UGEL e IE)**

Los resultados del monitoreo anual permiten ajustar los planes operativos

- institucionales, priorizando recursos y
- acciones necesarias para:  
cerrar brechas territoriales de acceso a
  - experiencias lectoras,
  - fortalecer la comprensión lectora,
  - mejorar capacidades docentes,  
consolidar servicios bibliotecarios y actividades comunitarias.

Esta articulación asegura que la propuesta esté integrado en la planificación educativa regional y local.

### **c) Socialización de avances y desafíos en espacios de articulación**

Las Microrregiones son espacios donde se presentan y discuten los resultados del monitoreo. En estos espacios:

- se comunican avances por provincia y UGEL,
- se identifican buenas prácticas para su replicabilidad,
- se determinan acciones correctivas o de fortalecimiento,
- se acuerdan compromisos intersectoriales para el periodo siguiente.

Este mecanismo asegura que la retroalimentación no solo sea técnica, sino también territorial y participativa.

#### **d) Toma de decisiones basada en evidencia**

Los indicadores estratégicos permiten a los tomadores de decisión:

- priorizar intervenciones pedagógicas y comunitarias,
- focalizar recursos en territorios con mayores brechas,
- orientar la formación docente según necesidades reales,
- identificar instituciones educativas en situación crítica o destacada,
- definir ajustes en infraestructura bibliotecaria y servicios itinerantes.

Así, los resultados del monitoreo se integran directamente en la gestión educativa regional.

#### **e) Identificación y sistematización de buenas prácticas**

Los informes anuales y los reportes provinciales permiten identificar experiencias exitosas en:

- prácticas lectoras escolares y comunitarias,
- mediación docente,
- servicios bibliotecarios,
- actividades culturales,
- gobernanza del ecosistema lector.

Estas prácticas se sistematizan y difunden para su escalamiento regional, fortaleciendo la cultura institucional de mejora continua.

#### **f) Rendición de cuentas y transparencia**

GRELL publicará anualmente el Informe Regional de Avance del presente documento el cual será socializado en:

- plataformas institucionales,
- eventos públicos educativos y culturales.

Este proceso garantiza transparencia en el uso de recursos y en el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

#### **g) Evaluación final y proyección hacia el siguiente periodo**

En el año 2030, la Gerencia Regional de Educación La Libertad, evaluará los logros del presente documento y elaborará un informe final que:

- determine el grado de cumplimiento de metas e indicadores al 2030,
- analice brechas pendientes y retos emergentes,
- proponga acciones y prioridades para los Lineamientos para el Fortalecimiento del Ecosistema Lector en La Libertad.



## **Bibliografía**

- Anderson, R., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. En J. T. Guthrie (Ed.), *Comprehension and teaching: Research reviews* (pp. 77-117). International Reading Association.
- Bamberger, R. (2013). *Promoción de la lectura*. UNESCO.
- Bjorklund, D. F. (2012). *Children's thinking: Cognitive development and individual differences* (5.ª ed.). Wadsworth.
- Chall, J. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill.
- Cohen, D. (2001). *Cómo aprenden los niños* (1.ª reimpresión). Secretaría de Educación Pública. [https://planeacionrieb.ucoz.com/\\_ld/0/16\\_5\\_Como\\_aprenden.pdf](https://planeacionrieb.ucoz.com/_ld/0/16_5_Como_aprenden.pdf)
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2019). *Estado mundial de la infancia 2019: Niños, alimentos y nutrición*. UNICEF.
- Gobierno Regional La Libertad. (2023). *Estrategia regional Crecer en Libertad*. <https://sir.regionallibertad.gob.pe/admin/docs/Estrategia%20Regional%20Crecer%20en%20Libertad.pdf>
- Gobierno Regional La Libertad. (2025). *Política regional de salud y maternidad saludable*. <https://www.regionallibertad.gob.pe>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024a). *Desarrollo infantil temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad. ENDES 2023 (Informe)*. <https://www.gob.pe/inei>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024b). *El 43,1% de la población de 6 a 35 meses de edad sufrió de anemia en el año 2023 (Nota de prensa)*. <https://www.gob.pe/inei>
- Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza. (2024). *Primer reporte de seguimiento concertado a la Agenda Nacional por los Derechos de la Niñez y Adolescencia*. <https://www.mesadeconcertacion.org.pe>
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. (2016). *Decreto Supremo N.º 010-2016-MIDIS: Lineamientos de gestión articulada intersectorial para promover el DIT - "Primero la Infancia"*. <https://www.midis.gob.pe>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Informe de evaluación del PESEM 2023*. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/pesem/informe-evaluacion-2023-pesem.pdf>
- Ministerio de Salud del Perú. (2024). *Informe de evaluación de la política nacional multisectorial de salud*. <https://www.gob.pe/minsa>
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). Leer o no leer: Un meta-análisis de la exposición a la lectura desde la infancia hasta la adultez temprana. *Boletín Psicológico*, 137(2), 267-296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>

- Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F., & Pine, J. (2019). El impacto de la lectura compartida de libros en las habilidades lingüísticas de los niños: Un meta-análisis. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 100290. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The acquisition of reading comprehension skill. En M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 227-247). Blackwell Publishing.  
[https://sites.pitt.edu/~perfetti/PDF/Acquisition%20\(Oakhill%20chapter\).pdf](https://sites.pitt.edu/~perfetti/PDF/Acquisition%20(Oakhill%20chapter).pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Los futuros de la educación: Reimaginar juntos nuestros futuros*. UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud, Banco Mundial & UNICEF. (2018). *Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo de la primera infancia: Un marco para ayudar a los niños a sobrevivir y prosperar para transformar el potencial humano*.  
<https://nurturing-care.org>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.  
Sternberg, R. J., & Sternberg, K. (2012). *Cognitive psychology* (6.ª ed.). Wadsworth, Cengage Learning.  
[https://cs.um.ac.ir/images/87/books/Cognitive%20Psychology\\_Strenberg%206th%20.pdf](https://cs.um.ac.ir/images/87/books/Cognitive%20Psychology_Strenberg%206th%20.pdf)
- Stanovich, K. E. (1986). Efectos Matthew en la lectura: Algunas consecuencias de las diferencias individuales en la adquisición de la lectoescritura. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.
- UNESCO. (2025). *Atención y educación en la primera infancia: Lo que necesita saber*.  
<https://www.unesco.org>
- UNICEF. (2023). *Informe anual UNICEF Perú 2023*.  
[https://www.unicef.org/peru/media/16926/file/INFORME\\_UNICEF\\_2023.pdf](https://www.unicef.org/peru/media/16926/file/INFORME_UNICEF_2023.pdf)
- UNICEF. (s. f.). *Desarrollo de la primera infancia*.  
<https://www.unicef.org>





**GOBIERNO  
REGIONAL  
LA LIBERTAD**