

Departamento de Posgrados Maestría en Educación Mención Didácticas para la Educación Básica

**Incidencia de la literatura infantil en el desarrollo de la
lectoescritura inicial: análisis de un caso áulico**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Magíster en
Educación, con mención en Didáctica para la Educación Básica**

Autor: Lcdo. Geovanny Patricio Quituisaca Llivisupa

Directora: PhD. Julia Isabel Avecillas Almeida

Cuenca, Ecuador

2026

DEDICATORIA

A mi querida familia, en especial a mi madre Rosa, quien fue mi pilar fundamental durante todo este proceso, me impulsó a superar cada obstáculo con valentía y determinación; siempre creyó en mis capacidades, habilidades y de todo lo que puedo lograr.

Dedico este logro a mí mismo, a mi esfuerzo, a mi vocación y al amor infinito que tengo por el arte de enseñar a los estudiantes desde sus primeros años de formación académica.

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a Dios, a mi familia y amigos cercanos que de una u otra manera, hicieron posible terminar esta etapa importante dentro de mi vida y formación profesional.

Agradezco también a mi directora de tesis, gracias por su guía, tiempo, apoyo y seguimiento constante y por compartir parte de su extensa sabiduría durante este proceso de formación.

A mi madre Rosa, a mis hermanos Carlos, Mateo, Narcisa y Erika por su apoyo incondicional y por ser parte de este proceso.

Finalmente, agradezco a todos los docentes que aportaron con sus conocimientos durante el recorrido de este hermoso y valioso proceso de formación; a la universidad y a la vida por las oportunidades que me permiten crecer como profesional a la altura del mundo.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue interpretar la incidencia del uso de la literatura infantil como herramienta para el desarrollo de la lectoescritura inicial. La metodología se centró en un enfoque cualitativo-fenomenológico-hermenéutico y se desarrolló dentro del nivel de segundo de EGB de la Unidad Educativa CEBCI, con un estudio de caso áulico, donde participaron docentes y estudiantes de dicho nivel; en tres fases: diagnóstico, generación y aplicación de una propuesta de inclusión de la literatura infantil. Los resultados evidenciaron que la literatura infantil potencia la conciencia fonológica, la relación fonema-grafema y la comprensión lectora. Además, estrategias como la animación lectora, la mediación y la escritura creativa fomentaron la motivación, el pensamiento crítico y la conexión cultural. Se concluye que la literatura infantil favorece la lectoescritura inicial y que es indispensable abordar posturas socioculturales y sociocríticas desde edades tempranas.

Palabras clave: lectoescritura, literatura infantil, práctica docente, enfoque sociocultural

ABSTRACT

The objective of this study was to interpret the impact of the use of children's literature as a tool for the development of early literacy. The methodology was based on a qualitative, phenomenological–hermeneutic approach and was carried out at the second level of Basic General Education (EGB) at the CEBCI Educational Unit, through a classroom-based case study involving teachers and students at this level. The study was conducted in three phases: diagnosis, design, and implementation of a proposal for the inclusion of children's literature.

The results showed that children's literature enhances phonological awareness, the phoneme–grapheme relationship, and reading comprehension. In addition, strategies such as reading animation, mediation, and creative writing fostered motivation, critical thinking, and cultural connection. It is concluded that children's literature supports early literacy development and that it is essential to address sociocultural and sociocritical perspectives from an early age.

Key words: Literacy, children's literature, teaching practice, sociocultural approach



**Julia Isabel Avecillas
Almeida**



Julia Avecillas Almeida
Directora de la investigación

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	1
2. METODOLOGÍA.....	3
2.1. Diseño metodológico.....	3
2.2. Contexto, Población y Participantes	3
2.3. Delimitación de población documental.....	4
2.4. Procedimiento	4
2.5. Instrumentos	8
2.6. Método de interpretación de resultados.....	9
3. RESULTADOS	10
3.1. Del uso de la literatura infantil en el desarrollo de la lectoescritura inicial: hallazgos del diagnóstico.....	10
3.2. Síntesis de la propuesta.....	13
3.3. Análisis de la incidencia del uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura inicial.....	19
4. DISCUSIÓN.....	22
5. CONCLUSIONES.....	25
6. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	25
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

ÍNDICE DE TABLAS Y ANEXOS

TABLAS

Tabla 1 Delimitación de participantes: estudiantes y docentes	3
Tabla 2 Esquema de la propuesta	6
Tabla 3 Sistematización a partir del análisis del microcurrículo.....	11
Tabla 4 Sistematización de la propuesta aplicada.....	15
Tabla 5 Resultados de sistematización	19

ANEXOS

8. ANEXOS.....	32
8.1. Matriz para análisis documental Macro currículo (Anexo 1).	32
8.2. Lineamientos del plan juntos leemos del ministerio de educación	32
8.3. Análisis de micro currículo	33
8.4. Matriz de análisis documental libro de lengua y literatura	33
8.5. Matriz de análisis del plan lector	34
8.6. Guión de entrevistas semiestructuradas para docentes (Anexo 2)	35
8.7. Ficha de observación (Anexo 3)	36
8.8. Propuesta con hojas de trabajo (Anexo 4).....	37

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo ecuatoriano, el desarrollo de la lectura y escritura en los primeros años continúan siendo motivo de preocupación. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2021), el porcentaje de la población infantil que no sabe leer ni escribir se redujo apenas del 6,5 % en 2018 al 6 % en 2021, lo que refleja un avance mínimo y poco significativo. Además, según las pruebas PISA en 2018 se pudo evidenciar que el 50% de los educandos presentaron un nivel inferior al nivel 2 en lectura (Institución Nacional de Evaluación Educativa, 2018). Estos datos muestran que las políticas y estrategias implementadas hasta el momento no han logrado incidir de manera sustancial en la superación de las dificultades relacionadas con la lectoescritura. Frente a esta problemática, se vuelve imprescindible replantear las metodologías de enseñanza, fortalecer la formación docente y promover la participación de la familia y la comunidad como actores clave en el desarrollo de estas competencias básicas.

La lectoescritura inicial constituye un momento trascendental en la escolaridad, pues representa el primer acercamiento de los niños al aprendizaje formal de la lectura y la escritura. Diversas investigaciones han señalado que una adquisición insuficiente o tardía de estas habilidades puede afectar negativamente el rendimiento académico y disminuir la motivación de los estudiantes para aprender (Abusamra et al., 2024), generando brechas que, si no se atienden a tiempo, tienden a persistir en la trayectoria educativa. En consecuencia, este proceso se convierte en un eje fundamental para el desarrollo cognitivo, social y emocional, así como para la inclusión y el éxito escolar.

En la práctica áulica, la observación docente evidencia que algunos estudiantes avanzan con relativa facilidad en su proceso de lectoescritura, mientras que otros enfrentan dificultades en aspectos como el reconocimiento de grafemas, la velocidad y la comprensión lectora, así como en la producción escrita (Bombini, 2018). Estos desafíos resaltan la necesidad de identificar y aplicar estrategias metodológicas pertinentes que permitan superar las limitaciones en la adquisición de habilidades lectoras y de comprensión textual.

En este sentido, la literatura infantil aparece como una herramienta pedagógica de gran valor. No se trata únicamente de promover el disfrute de la lectura y la escritura creativa; sino también de fomentar una relación positiva y enriquecedora con los textos, desarrollando competencias lingüísticas y comunicativas. Ocampo (2021) señala que la integración de la literatura infantil en los procesos de alfabetización fomenta una actitud positiva hacia la lectura y potencia las capacidades expresivas y creativas de los estudiantes. Ayala y Gaibor (2021) sostienen, además, que la lectoescritura no se limita a descifrar o codificar signos gráficos, sino

que implica la comprensión, asimilación e interpretación de mensajes en distintos contextos, así como la posibilidad de expresarse oportunamente a partir de la palabra escrita que la convierte en una herramienta esencial para acceder al conocimiento y participar activamente en la sociedad.

De manera complementaria, investigaciones recientes resaltan el papel de los pictogramas dentro de la literatura infantil. Andrade et al. (2024) y Aldeán (2023) destacan que la incorporación de imágenes y símbolos visuales en la literatura infantil favorece la adquisición temprana de la lectoescritura, al servir como puente entre el pensamiento visual y el lenguaje escrito, además de potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas en edades iniciales. Kim y Hachey (2021) añaden que, acompañados de estrategias curriculares pertinentes, los pictogramas permiten fortalecer el pensamiento crítico y creativo de los niños, reforzando a la vez la conciencia crítica del alumnado.

Por otra parte, Mello y Porta (2017) proponen diversas estrategias pedagógicas (globales, mixtas y fonémicas) que incorporan la literatura infantil, mientras que Bonilla y Ruiz (2020) advierten que prácticas como la predicción, la comprensión de vocabulario y la integración sistemática de la literatura aún son poco trabajadas en el aula. Esto limita la capacidad de los estudiantes para procesar e interpretar información, afectando su progreso en otras áreas del conocimiento (PISA, 2018; ERCE, 2019; MCP, 2022).

Finalmente, cabe destacar que la literatura infantil con pictogramas no solo contribuye a la comprensión lectora, sino que también favorece el desarrollo de habilidades previas al aprendizaje lectoescritor, como la conciencia fonológica (Chiriboga y Huacón, 2021), la lateralidad (Villamar, 2021), la motricidad fina (Zambrano et al., 2022), entre otras. Estas capacidades, al ser estimuladas desde la primera infancia, preparan a los niños para enfrentar con mayor éxito el proceso formal de alfabetización.

Por estas razones, resulta necesario indagar sobre la incidencia de la literatura infantil en el desarrollo de la lectoescritura en edades tempranas, especialmente en los momentos iniciales del proceso de alfabetización. De esta manera, esta investigación analiza cómo el uso de la literatura infantil puede convertirse en un recurso pedagógico efectivo para fortalecer la lectoescritura inicial, promoviendo la motivación, la inclusión y el gusto por la lectura en los primeros años de escolarización.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño metodológico

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo. Arbesú y Méndez (2018) definen este enfoque como aquel que se sustenta en evidencias orientadas a describir en profundidad los fenómenos o hechos estudiados, con el propósito de comprenderlos y explicarlos mediante la aplicación de métodos y técnicas derivados de concepciones y fundamentos epistémicos, tales como la hermenéutica, la fenomenología y el método inductivo.

Asimismo, la investigación corresponde a un estudio de caso. Urra et al. (2014) señalan que este tipo de estudios delimitan fronteras relativamente claras, pues analizan un contexto real. A su vez, los casos pueden centrarse en una persona, programa, evento, proceso, institución o grupo social, reconociendo tanto su singularidad como su complejidad.

Finalmente, el estudio tuvo un alcance interpretativo, ya que permitió analizar e interpretar los fenómenos sociales y construir significados a partir de la subjetividad del investigador, sin distorsionar la realidad observada (Duque y Aristizábal, 2020).

2.2. Contexto, Población y Participantes

El contexto en el cual se desarrolló la investigación fue en la Unidad Educativa CEBCI de la ciudad de Cuenca – Azuay - Ecuador. Estuvo dirigida a todos los estudiantes de segundo año de Educación Básica y docentes del mismo nivel escolar.

Tabla 1 Delimitación de participantes: estudiantes y docentes

Participantes			Entrevistas	Sesiones
Subnivel de EGB	Grado	N.º de estudiantes	N.º de docentes	N.º de sesiones
Elemental	Segundo	25	3	12

Se consideraron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión para docentes y estudiantes

- Docentes a cargo de segundo año de educación básica.
- Estudiantes de segundo año de educación básica que asisten de manera regular.
- Estudiantes cuyos padres hayan firmado el consentimiento informado.

Criterios de exclusión para docentes y estudiantes

- a. Docentes que no hayan estado a cargo de segundo de básica.
- b. Estudiantes de otros años de formación básica.
- c. Estudiantes cuyos padres no firmaron el consentimiento informado.

2.3. Delimitación de población documental

- a. Currículo de Lengua y Literatura de EGB y documentos oficiales del Plan Educativo “Juntos leemos” del Ministerio de Educación.
- b. Planificación macro y microcurricular del subnivel.
- c. Análisis del material de trabajo y lectura.

2.4. Procedimiento

La presente investigación se desarrolló de acuerdo al cumplimiento de técnicas y procedimientos éticos correspondientes a los consentimientos informados enviados y firmados por docentes y representantes de los estudiantes que serán parte del proceso de investigación (Anexo 1). Luego de esto, se plantearon tres fases en consonancia directa con los objetivos específicos del estudio.

Fase 1: Diagnóstico de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial en la Unidad Educativa.

En esta fase, se emplearon las siguientes técnicas:

a. Análisis documental de macrocurrículo, manuales del plan lector Juntos Leemos y microcurrículo

Según Corona et al. (2023), el análisis documental es un método de investigación cualitativa que consiste en la revisión de diversas posturas teóricas —ya sean escritas, digitales o audiovisuales— con el fin de obtener datos e información relevante sobre un tema específico. Esta técnica resulta fundamental para el presente estudio, pues permite examinar los libros y materiales de trabajo empleados en el subnivel de educación.

En lo referente al análisis curricular, se abordó tanto el nivel macro como el micro. En el ámbito macrocurricular, se revisaron los lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación

sobre la enseñanza de la lectoescritura, con el propósito de identificar su enfoque y las estrategias metodológicas propuestas. Por su parte, en el nivel microcurricular se analizaron las prácticas docentes, particularmente las estrategias metodológicas y el uso de la literatura en la enseñanza de la lectoescritura inicial dentro del aula.

Finalmente, se analizaron los recursos del plan lector Juntos Leemos, del Ministerio de Educación, insertos en la página oficial del Ministerio de Educación, para determinar los lineamientos oficiales prescritos desde la política educativa de fomento lector.

b. Análisis documental de libros y/o materiales de trabajo

En cuanto al análisis de los recursos —tanto libros como materiales de trabajo (cuadernos, textos escolares, módulos y hojas)—, se identificó el uso de la literatura infantil y se examinaron las estrategias metodológicas aplicadas para la enseñanza de la lectoescritura. Dicho análisis permitió establecer la correspondencia entre estas prácticas y los lineamientos macrocurriculares, en relación con su enfoque epistemológico, así como su articulación con el nivel microcurricular, donde se observa cómo se emplea la literatura y qué estrategias metodológicas se implementan en el proceso de enseñanza de la lectoescritura inicial.

c. Entrevista semiestructurada a docente del año anterior

Las entrevistas semiestructuradas son técnicas de recolección de datos empleadas dentro de investigaciones cualitativas que permiten al investigador explorar en mayor profundidad perspectivas, experiencias y opiniones de los entrevistados sobre un tema en específico, que a su vez es abordado de diferentes maneras o interpretaciones (Saiz et al., 2023).

En el guion de preguntas se analizaron las experiencias de la enseñanza de la lectoescritura inicial y su relación con el manejo de la literatura infantil para su desarrollo.

Fase 2: Generación de una propuesta de inclusión de la literatura infantil en los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial para la Unidad Educativa

A partir de los resultados obtenidos en la Fase 1 y de la revisión de la literatura, se elaboró una propuesta de inclusión de la literatura infantil en los procesos de lectoescritura inicial. En esta segunda fase se emplearon los siguientes métodos:

a. Revisión de la literatura bajo el enfoque sociocultural de la didáctica de la lengua y literatura

Se asumió el enfoque sociocultural para la generación de la propuesta. Para ello, se elaboró una revisión de la literatura desde los aportes de autores representativos como Daniel Cassany, Gustavo Bombini, Michel Petit, Carolina Cuesta y Paola Piacenza, entre otros. Asimismo, se revisaron investigaciones empíricas y proyectos de intervención que promovieron la inclusión de la literatura desde el enfoque sociocultural en América Latina, específicamente en Argentina, durante los últimos diez años. Para ello se emplearon buscadores especializados como Google Académico, Scielo y Dialnet.

b. Adaptación metodológica (Tekman – Ludiletras)

Es importante destacar que la propuesta forma parte del proyecto institucional; sin embargo, su principal acierto radica en la adaptación a textos de la literatura nacional. Es así que, la propuesta incorporó elementos de programas como Ludiletras, que promueven la conciencia fonológica, la escritura inicial y la lectura comprensiva mediante actividades lúdicas y secuenciadas. Estas se adaptaron al contexto ecuatoriano con énfasis en literatura infantil nacional, privilegiando estrategias como:

- Prelectura (anticipación mediante imágenes, preguntas, ilustraciones).
- Lectura guiada (narración expresiva, juego de eco de palabras).
- Poslectura (dibujos, escritura inicial, debates críticos).

c. Experimentación: aplicación de la propuesta

La aplicación de la propuesta se desarrolló durante las horas de clase, específicamente en la hora de lectura, mediante dos sesiones semanales en una secuencia didáctica con el mismo relato de duración de 45 minutos. Esta intervención se realizó bajo la modalidad presencial y tuvo una duración aproximada de tres meses de intervención.

Tabla 2

Esquema de la propuesta

Sesión	Título del cuento	Autor	Nacionalidad	Estrategias metodológicas aplicadas	Relación con prerrequisitos / habilidades previas
1	El aletazo del gallinazo	Mario Conde	Ecuatoriano	Animación, mediación lectora, escritura creativa, relación fonema-grafema.	Reconocimiento básico de letras y palabras; escucha atenta; habilidad para expresarse oralmente
2	La diversidad	Karen Castro	Ecuatoriano	Animación, mediación,	Escucha activa; capacidad para

	de la amistad: Uchilla y su amigo			escritura creativa, fonema-grafema	responder preguntas sobre el cuento
3	El gran corazón de Churi	Mónica Jadán	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Comprensión de secuencias narrativas simples
4	Camilia, la llama preguntaba	Cinthya Mogrovejo	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Expresión de ideas propias, vocabulario básico
5	¡Quiero Chocolate!	Leonor Braco Velásquez	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Identificación de personajes y acciones
6	El Hogar de Suyana	Cristina Álvarez	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Habilidades de comprensión lectora y atención
7	Viaje por el país del Sol	Leonor Bravo Velásquez	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Reconocimiento de vocabulario y secuencia de eventos
8	Un país lleno de leyendas	Graciela Eldredge	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Comprensión narrativa, conexión con conocimientos culturales
9	Lo que la selva nos enseña	Leonor Bravo	Ecuatoriano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Habilidades de análisis de causa-efecto en el cuento
10	La Cenicienta	Charles Perrault	Francés	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Comparación de cuentos, reconocimiento de estructura clásica
11	La peor señora del mundo	Francisco Hinojosa	Mexicano	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Análisis de personajes y desarrollo de juicio crítico
12	Dailan Kifki	María Elena Walsh	Argentino	Animación, mediación, escritura creativa, relación fonema-grafema	Integración de habilidades de prelectura, escritura y expresión oral

Fase 3: Aplicar la propuesta y analizar progresivamente los resultados de los procesos de inclusión de la literatura infantil en la enseñanza de la lectoescritura inicial

Continuamos con la tercera y última fase de nuestra investigación, en la cual se analizó progresivamente los resultados para la cual se aplicará lo siguiente:

a. Análisis documental de los trabajos de los estudiantes.

En este apartado se pretendió analizar las estrategias y el uso de la literatura infantil en prácticas precedentes, es decir, las experiencias del alumnado. Se analizó también la incidencia y los resultados de cómo la presencia de la literatura infantil desarrolla los prerrequisitos (desarrollo de la conciencia fonológica y el desarrollo de la relación fonema-grafema). Dentro de la misma se analizaron cuatro elementos clave: conciencia fonológica, relación fonema-grafema, comprensión y expresión.

b. Autorregistro de clase.

El autorregistro de la clase se define como una herramienta que se emplea dentro del contexto educativo, mismo que tiene como objetivo permitir al docente evaluar, reflexionar y conocer cómo se está abordando el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula a partir de la implementación de diversos materiales que refuerzan dichos procesos en los alumnos (Peña, 2022).

Dicho esto, el autorregistro de clase permitió realizar un análisis riguroso de las respuestas de los estudiantes

2.5. Instrumentos

Para la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Matriz de análisis documental, el cual se define como un instrumento de investigación utilizado para organizar, clasificar y analizar la información que se va obteniendo de diversas fuentes documentales, facilitando la obtención de la información (Casasempere y Vercher, 2020). A partir de las categorías empleadas en la matriz de análisis documental, es posible organizar y comprender integralmente el currículo y la metodología Tekman-Ludiletras para el área de Lengua y Literatura. Esta matriz cubre elementos de base epistemológica, bloques curriculares, enfoques y objetivos de la propuesta. También destrezas, recomendaciones metodológicas y recursos literarios para la labor docente. Asimismo, los principales lineamientos del Plan Nacional de la

lectura “Juntos leemos”. En el ámbito microcurrilar, analizó las estrategias metodológicas, sistemas de evaluación y recursos didácticos, que expresan en la enseñanza una formación y comunicación de saberes, y en la lectura una animación lectora y un plan lector que desarrolla el hábito de lectura. (Anexo 2)

- Guión de entrevistas semiestructuradas; se define como instrumento utilizado en investigaciones cualitativas, que tiene como finalidad la extracción de información clave en torno al tema de la investigación que se está realizando (Puga y García, 2022). Las categorías utilizadas en la entrevista semiestructurada para docentes se delimitaron en torno a cuatro ejes principales. Corpus, que inquiriere sobre los tipos de lecturas literarias implementadas y las fuentes desde la cual son extraídos los materiales; uso de la literatura infantil, centrado en los propósitos pedagógicos y vivencias en el aula; estrategias, aludiendo a las actividades previas, durante y posteriores a la lectura para facilitar la comprensión; y recursos, referido a los materiales físicos, digitales y filmicos empleados en la enseñanza. (Anexo 3)
- Autorregistro de clases que se define como instrumento de investigación que permite documentar de manera sistemática comportamientos o eventos que ocurren durante una clase (Breda et al., 2021). La estructuración de las categorías de la ficha de observación permite un análisis integral de la sesión de lectura. En ella se contemplan los datos iniciales: fecha, texto y objetivo de la clase, las estrategias metodológicas se desarrollan en anticipación, construcción y consolidación con sus correspondientes actividades; los recursos didácticos, y la evaluación: criterios observables de escucha, participación, comprensión y producción. Adicionalmente, se contemplan los niveles de motivación y respuesta grupal, experiencias positivas, dificultades detectadas y la autoevaluación docente acerca de la pertinencia de los recursos y las estrategias. (Anexo 4)

2.6. Método de interpretación de resultados

Dentro de la investigación cualitativa, se aplicó un análisis temático y de categorías que permitió analizar la información que se ha obtenido en el estudio, empleando una serie de procesos como el análisis, interpretación y síntesis, para llegar a las conclusiones que los datos nos revelan (Chung y Brítez, 2023). Además, se procedió a realizar una triangulación de los hallazgos.

Para Zúñiga et al. (2023) la triangulación permite analizar de manera profunda, reflexionar sobre la información y explicar los resultados obtenidos durante una investigación de manera concreta y sintetizada; sin duda, este proceso está estrechamente relacionado con el marco teórico que sustentará la investigación.

3. RESULTADOS

Los resultados de la investigación, en consonancia con las fases descritas, se sistematizan de acuerdo a los siguientes tres apartados.

3.1. Del uso de la literatura infantil en el desarrollo de la lectoescritura inicial: hallazgos del diagnóstico

De acuerdo con el análisis macrocurricular del Área de Lengua y Literatura, puede señalarse que el documento oficial se sustenta en un enfoque comunicativo y constructivista. La propuesta curricular organiza los aprendizajes en cinco bloques, entre los cuales el bloque de Literatura tiene como propósito principal el desarrollo del vínculo de los niños con el texto literario, concebido fundamentalmente desde una dimensión lúdica y orientado al disfrute y al placer estético. En contraste, la lectoescritura inicial se aborda de manera específica dentro del bloque de Escritura, a partir de una ruta de aprendizaje de carácter predominantemente fonológico. En este sentido, no se evidencia una articulación explícita entre el desarrollo de la lectoescritura inicial y el uso sistemático de la literatura infantil, aunque sí se sugiere de forma indirecta la utilización de algunos recursos literarios —como rimas, canciones o cuentos— para el fortalecimiento de la conciencia lingüística (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Por otra parte, en lo referente a las políticas públicas de promoción de la lectura impulsadas por el Ministerio de Educación, a través del *Plan Juntos Leemos*, se plantea como objetivo el fortalecimiento de la enseñanza de Lengua y Literatura mediante metodologías centradas principalmente en la animación lectora. Si bien el discurso oficial reconoce también la importancia de la mediación, la comprensión y el análisis de textos, así como el fomento del hábito lector desde una perspectiva intercultural e inclusiva, en la práctica las guías y recursos propuestos se concentran mayoritariamente en la construcción de un vínculo lúdico entre el libro y los niños. Esta orientación resulta especialmente visible en los primeros años de escolaridad, donde el énfasis recae más en la motivación y el acercamiento afectivo a la lectura que en la integración consciente de la literatura como herramienta pedagógica para el desarrollo de la lectoescritura inicial.

En lo que respecta a los *Lineamientos específicos para la implementación de la hora de “Animación a la lectura”* (2023) prescrita por la propuesta ministerial, se identifican los resultados de aprendizaje esperados para el subnivel elemental. Del análisis de estos resultados se evidencia que, de los siete planteados, únicamente uno se vincula de manera directa con el desarrollo de habilidades prelectoras y preescriptoras. Este resultado se expresa en la siguiente

formulación: “Reconoce y distingue las diferentes letras del alfabeto desde su expresión fonética y escrita”.

Esta formulación revela un énfasis limitado y esencialmente instrumental del proceso de alfabetización inicial, centrado en el reconocimiento aislado de letras y en la correspondencia fonema–grafema. En consecuencia, se deja de lado una concepción más integral de la lectoescritura inicial, que incorpore procesos como la conciencia fonológica y la adquisición de los grafemas en textos y contextos significativos. Así, la animación a la lectura, desde la propuesta ministerial, se orienta principalmente hacia el fortalecimiento del vínculo lúdico con el texto, sin una articulación explícita y sistemática con los procesos de iniciación a la lectoescritura, lo que limita su potencial formativo en los primeros años de escolaridad. En suma, luego del análisis de los documentos oficiales, se determina que no se potencia la lectura literaria como una herramienta para el desarrollo lector inicial ni desde el currículo ni desde la propuesta *Juntos Leemos*.

Por su parte, en la tabla 2 se sistematiza, la triangulación de hallazgos sobre las prácticas a partir del análisis del microcurrículo, los recursos de clase y las entrevistas realizadas a los docentes.

Tabla 3 Sistematización a partir del análisis del microcurrículo

CATEGORÍAS	ANÁLISIS
Prácticas de lectura literaria: animación, mediación y escritura creativa	• La mayor parte de las prácticas están encaminadas a actividades de animación lectora. Entre las prácticas se pueden referir: uso de títeres, lectura en voz alta dramatizada. • Se evidenció presencia de prácticas de escritura creativa centrados en generar finales alternativos al cuento con ideas propias de cada estudiante. • Son pocas las actividades de mediación lectora y casi todas son de tipo conversacional.
Comprensión lectora / Resultados de la mediación lectora	• Nivel literal: recoge mayormente información explícita, lo que está plenamente dicho en el texto; está presente en la mayoría de las lecturas. • Nivel inferencial: en las lecturas se fomentó que el estudiante interprete lo que no está dicho directamente dentro de la lectura, se centra más en la parte socioemocional de los personajes. • Nivel crítico: el estudiante alcanza a relacionar las aventuras de los personajes con vivencias de su vida cotidiana.
Enfoques de enseñanza de la literatura	• Comunicativo: lectura procesual y niveles de comprensión lectora. • No está contextualizado en la realidad nacional y menos aún local.
Método de enseñanza de la lectoescritura inicial	Método mixto: global léxico-fonético-sintético.

Recursos	• Audiovisuales • Libro álbum • Marionetas • El libro escolar corresponde a una editorial española. • Uso de fragmentos literarios
Género literario	Utilización prioritaria de cuentos, seguida de canciones y rimas.
Nacionalidad de los autores	La mayoría de narraciones son de origen europeo, español. Ejemplo: cuento “Buenas noches luciérnaga” de Gabriel Alborozo.
Relación entre la lectura literaria y el desarrollo de la lectoescritura inicial	Existieron prácticas de lectura literaria previo al aprendizaje de los diferentes grafemas; sin embargo no se trabajan con los textos sino simplemente se convierten en recursos de memoria visual de la escritura de palabras.

Por otro lado, el análisis de las entrevistas obtenidas a los docentes de años pasados permitió identificar una coincidencia en la importancia otorgada a la literatura infantil como eje nodal para el abordaje de la lectura y escritura en la asignatura correspondiente al segundo año de la etapa básica, a pesar de las diferencias existentes entre ellos. En los tres casos se identifica que los textos de lectura son materiales derivados de algunas editoriales reconocidas, como Tekman y Santillana, así como materiales digitales o aportados por las familias de los educandos. Esta diversidad en las fuentes parece aportar a la labor docente, pero la realidad muestra una fuerte dependencia de materiales prefabricados o digitales.

En lo que se refiere al uso de la literatura infantil, los maestros señalan que el objetivo en la mayoría de los casos es consolidar la lectoescritura y mejorar la comprensión lectora, así como fomentar el amor por la lectura. Sin embargo, también detectan prácticas comunes como la dramatización, cambiar finales de historias y vincularlas con experiencias de la vida diaria, lo que significa que la literatura infantil puede ser objeto no solo de la actividad lingüística, sino también de la creatividad y la socialización.

En cuanto a las estrategias metodológicas, los docentes siguen una dinámica común: actividades de anticipación a través de preguntas o imágenes, narración expresiva, variando la voz, los gestos o los títeres durante la lectura, y tareas de reflexión, dramatización o escritura creativa postlectura. Estas estrategias indican un enfoque comunicativo-cognitivo con uso de estrategias lúdicas y participativas, cuyo propósito es mantener la atención de los niños y facilitar la comprensión de los textos, al tiempo que se fortalece el proceso de escritura.

Finalmente, en cuanto a los recursos, se observa una paridad entre materiales escritos, como los mentados cuentos editoriales y hojas de trabajo; digitales, como lo es YouTube o plataformas en línea; y visuales o manipulativos, como lo son los pictogramas o imágenes. Esta combinación permite dinamizar las clases y responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes, pero también revela una cierta dependencia de recursos externos. En su conjunto, las entrevistas manifiestan que la literatura infantil se utiliza de manera estratégica, lúdica y diversa con el fin de fortalecer el proceso inicial de lectoescritura en los ciclos tempranos de educación obligatoria.

3.2. Síntesis de la propuesta

En el caso del centro educativo, sí se evidenció una articulación entre el uso de la literatura y el desarrollo de la lectoescritura inicial; no obstante, se identifica una debilidad significativa relacionada con la escasa presencia de literatura latinoamericana y nacional dentro de las prácticas pedagógicas. En atención a esta carencia, la propuesta se orientó a mitigar dicha falencia mediante la incorporación intencionada de textos literarios pertenecientes a estos contextos culturales.

Por esta razón, la mayoría de los cuentos seleccionados fueron escritos por autores ecuatorianos como Mario Conde, Karen Castro, Mónica Jadán, entre otros, con el fin de fortalecer la conexión sociocultural de los estudiantes con su ambiente, así como conocer y valorar más la cultura, las tradiciones y la diversidad del país. La literatura local les permite a los niños sentirse representados en sus personajes y situaciones, acercándolos a un aprendizaje más significativo.

También se incorporaron algunos cuentos de autores extranjeros como Charles Perrault, Francisco Hinojosa y María Elena Walsh. Estos aportan una ampliación en la perspectiva cultural y literaria, además de dotar a los estudiantes de mayores modelos narrativos y la posibilidad de comparar interculturalmente los relatos.

Los cuentos fueron seleccionados tomando en cuenta la edad y el nivel lector de los estudiantes, la riqueza en vocabulario, la posibilidad de dramatización y la apertura a la creatividad en la reescritura o modificación final.

Asimismo, la propuesta tuvo como propósito integrar la lectura literaria al desarrollo lectoescritur inicial, a través de estrategias de animación lectora —centradas en el desarrollo del goce estético y la dimensión lúdica de la lectura—; de mediación lectora —orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora y de la escritura creativa como procesos de resignificación y reconstrucción de los textos leídos—; del desarrollo de los prerrequisitos

lectoescritores como conciencia fonológica, oralidad, motricidad fina, etc.; y por supuesto, la relación fonema-grafema.

Con este propósito, se implementaron las siguientes estrategias:

- Animación (lectura dramatizada, uso de láminas, uso de videos, títeres, diferentes tonos de voz): para atraer a los estudiantes, facilitar la comprensión auditiva, promover la imaginación, la lúdica y la participación en el aprendizaje.
- Mediación (preguntas clave acerca del cuento, principalmente de forma oral): obtener una mejor comprensión del relato y desarrollar la conexión del pensamiento crítico. Lo que los profesores preguntan a los niños sobre la historia permite establecer una relación a partir de experiencias y conocimientos previos.
- Escritura creativa con y sin pictogramas: lograr que los niños expresen sus pensamientos; el propósito es que los niños reestructuren su historia narrada y consoliden la prelectura, la semiología de la escritura temprana, habilidades imaginativas y la habilidad propia.
- Relación fonema-grafema: identificar sonidos y encontrar las grafías y viceversa en las palabras del cuento para reforzar la conciencia fonológica y la decodificación de la lectura, competencia integral. Escritura de palabras y oraciones. Además, muchas estrategias desarrollaron habilidades fundamentales para la lectoescritura como motricidad fina, conciencia visoespacial, oralidad, entre otras.
- En relación, del desarrollo integral y la propuesta pedagógica programada, las estrategias no solo se encaminaron a la comprensión y producción del texto. Sino un desarrollo de las habilidades y requerimientos lectoescritores necesarios en los primeros niveles de aprendizaje, entre la lateralidad, motricidad fina, coordinación visomotora, conciencia fonológica y orientación espacial.

La siguiente tabla sintetiza la ejecución de la propuesta:

Tabla 4 Sistematización de la propuesta aplicada

#	Título	Autor	Nacionalidad	Estrategias metodológicas aplicadas	Objetivo de aprendizaje por lectura	Fonema-grafemas
1	El aletazo del gallinazo	Mario Conde	Ecuatoriano	Animación: lectura dramatizada con títeres y diferentes tonos de voz. Mediación: preguntas clave sobre el cuento. Escritura creativa: reestructurar el cuento. Relación fonema-grafema: identificar sonidos y grafías.	Consolidar prelectura y lectoescritura inicial, estimular creatividad y reconocimiento de grafemas.	/d/ /g/ /c/ /n/ /m/ /s/ /z/ /ch/ /ll/
2	La diversidad de la amistad: Uchilla y su amigo	Karen Castro	Ecuatoriano	Animación: lectura interactiva con imágenes. Mediación: preguntas sobre acciones de personajes. Escritura creativa: creación de finales alternativos. Relación fonema-grafema: identificar palabras clave.	Desarrollar comprensión lectora y pensamiento crítico, fortalecer expresión personal y habilidades fonológicas.	/ch/ /ll/ /ñ/ /r/ /s/ /z/ /p/ /t/ /k/

3	El gran corazón de Churi	Mónica Jadán	Ecuatoriano	Animación: dramatización grupal. Mediación: discusión sobre emociones y valores. Escritura creativa: reescribir escenas. Relación fonema-grafema: ejercicios de grafemas.	Fomentar empatía, comprensión de valores y habilidades de lectoescritura inicial.	/ch/ /ll/ /ñ/ /r/ /rr/ /s/ /p/ /t/ /k/ /f/ /bl/ /br/
4	Camilia, la llama preguntaba	Cinthy Mogrovejo	Ecuatoriano	Animación: narración con gestos y voces variadas. Mediación: preguntas de inferencia sobre la historia. Escritura creativa: modificar el desarrollo. Relación fonema-grafema: reconocimiento de sonidos en palabras.	Potenciar la comprensión inferencial y expresión escrita creativa.	/ch/ /ll/ /ñ/ /r/ /rr/ /s/ /p/ /t/ /k/ /f/ /bl/ /br/
5	¡Quiero Chocolate!	Leonor Bravo Velásquez	Ecuatoriano	Animación: dramatización y juegos de roles. Mediación: preguntas sobre decisiones del personaje. Escritura creativa: finales alternativos. Relación fonema-grafema: identificar fonemas en vocabulario clave.	Estimular autonomía lectora, pensamiento crítico y conciencia fonológica.	/ch/ /ll/ /ñ/ /r/ /s/ /p/ /t/ /k/ /f/ /bl/ /br/

6	El Hogar de Suyana	Cristina Álvarez	Ecuatoriano	Animación: lectura con imágenes y títeres. Mediación: reflexionar sobre situaciones del cuento. Escritura creativa: inventar finales o personajes. Relación fonema-grafema: ejercicios de grafema-fonema.	Consolidar lectoescritura inicial y comprensión de la diversidad cultural.	/ch/ /ll/ /ñ/ /r/ /s/ /p/ /t/ /k/ /f/ /bl/ /br/
7	Viaje por el país del Sol	Leonor Bravo Velásquez	Ecuatoriano	Animación: dramatización y narración sonora. Mediación: discusión sobre acontecimientos. Escritura creativa: reescribir episodios. Relación fonema-grafema: identificación de sonidos y trazos.	Desarrollar habilidades de comprensión lectora, creatividad y conciencia fonológica.	/s/ /l/ /ll/ /ch/
8	Un país lleno de leyendas	Graciela Eldredge	Ecuatoriano	Animación: lectura lúdica con ilustraciones. Mediación: preguntas sobre personajes y hechos. Escritura creativa: inventar leyendas alternativas. Relación fonema-grafema: reconocimiento de grafemas.	Fortalecer apreciación cultural, comprensión y expresión escrita.	/p/ /d/ /ll/ /qu/

9	Lo que la selva nos enseña	Leonor Bravo	Ecuatoriano	Animación: dramatización con gestos y sonidos. Mediación: preguntas de reflexión y ética. Escritura creativa: creación de finales alternativos. Relación fonema-grafema: ejercicios de grafema-fonema.	Fomentar pensamiento crítico, comprensión ecológica y habilidades de escritura.	/m/ /t/ /r/ /ch/ /ll/ /gu/
10	La Cenicienta	Charles Perrault	Francés	Animación: lectura dramatizada. Mediación: análisis de acciones y valores de personajes. Escritura creativa: finales alternativos. Relación fonema-grafema: identificar grafemas en palabras clave.	Comparar culturas, desarrollar creatividad y consolidar habilidades lectoras.	/c/ /r/ /s/ /qu/ /ll/
11	La peor señora del mundo	Francisco Hinojosa	Mexicano	Animación: lectura con entonación y gestos. Mediación: preguntas sobre conducta de personajes. Escritura creativa: reescribir escenas. Relación fonema-grafema: ejercicios de grafema-fonema.	Reflexionar sobre valores y conductas, fortalecer comprensión y escritura.	/p/ /g/ /n/ /rr/ /ll/

12	Dailan Kifki	María Elena Walsh	Argentino	Animación: narración con títeres y voces. Mediación: inferir emociones y acciones de personajes. Escritura creativa: crear finales o escenas nuevas. Relación fonema- grafema: identificación de grafemas.	Estimular imaginación, expresión escrita y conciencia fonológica.	/d/ /k/ /f/ /m/ /n/ /a/ /i/ /e/
----	--------------	-------------------------	-----------	--	--	--

Nota: El detalle de las actividades se observa en el anexo 5.

3.3. Análisis de la incidencia del uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura inicial

En la tabla 4 se describe la síntesis de los resultados de la sistematización del registro de observación y el análisis documental de las producciones de los estudiantes.

Tabla 5 Resultados de sistematización

CATEGORIAS	ANÁLISIS
Mediación	La mediación con la literatura infantil ecuatoriana posibilitó que los alumnos conecten los cuentos con la vida cotidiana. También se afianzó el desarrollo de la conciencia fonológica y la relación fonema- grafema por mencionar palabras, sonidos iniciales y finales en los cuentos. Así, se fomentó la lectura de lo incipiente y la conexión emocional con la lectura. Se aplicó el enfoque sociocultural al permitir que los estudiantes relacionen los cuentos con su propia experiencia diaria.
Animación	La lectura lúdica y dramatizada de los cuentos con títeres, cambios en el tono de voz, representaciones visuales y audiovisuales generaron interés y motivación. De manera simultánea, estas instancias propiciaron prerrequisitos en lectoescritura como el reconocimiento de letras, palabras e imágenes; discriminación auditiva y visual de sonidos y grafemas. Los cuentos seleccionados provienen de la realidad sociocultural de los estudiantes (autores ecuatorianos, temáticas cercanas a su vida).

Escritura creativa	El empleo de cuentos ecuatorianos incentivó a los alumnos a expresarse de manera personal a través del dibujo y la escritura de palabras y frases, lo cual hizo posible el desarrollo exitoso de las capacidades previas a la lectura, como el relacionar imágenes y significados y la formulación de ideas iniciales, y la transición a esta última, de forma que se prometiera exitosamente el subsistema de la lectura y de la producción textual. La escritura y el dibujo se utilizan para que los estudiantes expresen sus propias ideas y perspectivas, relacionando imágenes, palabras y significados.
Preguntas literales	Con la implementación de este tipo de preguntas dentro del cuento se logró de manera satisfactoria verificar que los estudiantes comprendieron sobre qué trató la lectura; por ejemplo se preguntó ¿Dónde ocurrió la historia?, ¿Cómo se llamó el personaje principal?, ¿Quién apareció al final del cuento?, etc.
Preguntas inferenciales	La implementación de estas preguntas dentro de cada uno de los cuentos se logró a nivel general de manera satisfactoria que los estudiantes deduzcan e interpreten información que no está escrita directamente en el texto; por ejemplo, ¿Por qué crees que el personaje tomó esa decisión? ¿Por qué el personaje le dijo eso? ¿Por qué terminó así el cuento?, etc. Con esto se logró estimular el pensamiento lógico y la imaginación. La identificación de personajes, escenarios y acontecimientos del cuento permitió a los estudiantes reconocer palabras clave y reforzar la relación fonema-grafema, asegurando la comprensión literal del texto y el desarrollo de habilidades de decodificación inicial. Desde el enfoque sociocultural: los estudiantes analizan, critican y argumentan sobre los hechos del cuento, relacionándolos con su vida y valores culturales.
Preguntas críticas	Por otro lado, la inclusión de preguntas críticas generó que los alumnos no solamente entendieran la narración, sino que también logran un pensamiento autónomo en cuanto a la crítica y argumentación de hechos. Mediante cuestionamientos como: ¿Crees que lo que hizo el personaje es válido?" o "¿Tú hubieras hecho lo mismo?", los niños aprendieron a vincular la lectura con reflexiones personales y socioculturales, fortaleciendo la interpretación y el sentido crítico. En este sentido se trabaja la literacidad crítica, puesto que los estudiantes pueden analizar si las decisiones de los personajes están avaladas por sus intenciones, si sus intenciones serán razonables logrando discernir las consecuencias y debatir su sentido de valores, así el alumno logra

	comprender que la lectura también puede servir para realizar hipótesis de la sociedad y el contexto alcanzado.
	La identificación de personajes, escenarios y acontecimientos del cuento permitió a los estudiantes reconocer palabras clave y reforzar la relación fonema-grafema, asegurando la comprensión literal del texto y el desarrollo de habilidades de decodificación inicial.
Motivación	Fue esencial lograr conectar los cuentos con los estudiantes; estos al tener escenarios y personajes que son propios de su contexto sociocultural permitieron que la motivación en cuanto a la lectura literaria se afiance y se fortalezca; fomentando un gusto por la misma y que el proceso de prelectura y escritura se vaya consolidando de manera satisfactoria. Se destaca que el uso de cuentos similares al contexto sociocultural de los estudiantes fortaleció la motivación hacia la lectura. La misma actuó como un impulsor de la práctica de la lectoescritura inicial, la consolidación de la lectura y la escritura previas, y una vinculación con la decodificación y producción textual autónoma.

En cuanto al desarrollo de la lectoescritura inicial, los resultados evidencian que el uso de la literatura infantil impactó directamente en la activación de estas habilidades. Al aproximar a los estudiantes a cuentos con situaciones cercanas a la realidad sociocultural, se promovió la conciencia fonológica – fonema-grafema – y la comprensión literal e inferencial de los textos. En ese sentido, la mediación lectora permitió conectar las historias con sus vidas personales; la escritura creativa y la reescritura de cuentos emergentes fomentaron la producción de textos. Preguntas literales, inferenciales y críticas reforzaron la interpretación y el pensamiento independiente, lo cual sugiere que la literatura infantil actuó como una herramienta pedagógica integral en relación con estas competencias iniciales.

A lo largo de la implementación de la propuesta, se pudo apreciar que en la mayoría de los casos (cuentos del 2 al 12), la motivación del grupo, la participación de los estudiantes y la comprensión de los textos fue alta, lo que se traduce en una respuesta positiva y activa a las actividades planteadas. Por otro lado, en el primer cuento, la motivación y la participación estuvieron en un nivel medio, lo que ayuda a deducir que los estudiantes necesitaban una adaptación inicial para academizar ciertas dinámicas de lectura. Por lo tanto, estos resultados indican que, a medida que se han contado más cuentos, el grupo se ha familiarizado, ha aumentado el interés y la implicación en la lectura, entre otros.

Finalmente, considerando que el proceso de intervención se desarrolló durante el tercer trimestre del año lectivo, fue posible determinar que la literatura infantil constituye una herramienta pedagógica significativa para potenciar el desarrollo de la lectoescritura inicial. En este sentido, se evidenció que diversos grafemas que inicialmente presentaban mayores dificultades de adquisición —especialmente aquellos vinculados a sílabas trabadas y sílabas dobles— lograron ser internalizados con mayor facilidad mediante el uso sistemático de recursos literarios.

Asimismo, los resultados permiten afirmar que la lectoescritura inicial no se limita a la mera adquisición de grafemas, sino que implica, de manera fundamental, el desarrollo de la comprensión lectora y de la expresión escrita autónoma. La aplicación articulada de las distintas estrategias implementadas durante la intervención —como la animación lectora, la mediación y la escritura creativa— favoreció de manera significativa estos aprendizajes, al situar el proceso de alfabetización en contextos significativos, lúdicos y culturalmente relevantes para los estudiantes por medio de la literatura infantil.

4. DISCUSIÓN

El objetivo del estudio fue interpretar la incidencia del uso de la literatura infantil como herramienta para el desarrollo de la lectoescritura inicial. En este marco, el estudio evidenció la eficacia de la literatura para este primer momento de adquisición de los aprendizajes de la comunicación escrita en el alumnado, especialmente en dimensiones como la motivación lectora, la conciencia fonológica, la expresión oral, la creatividad y la escritura inicial.

Estos hallazgos coinciden con múltiples investigaciones que sostienen que la literatura infantil no solo cumple una función estética o recreativa, sino que representa un instrumento formativo fundamental para la alfabetización emergente. La perspectiva de Bayraktar (2021) y Sulochana (2021), sostienen que la literatura infantil puede ser un poderoso instrumento para activar la imaginación de los niños y su interés inicial por la lectura. Asimismo, Herrera & Chicaiza (2025), confirman que la interacción temprana con textos literarios puede contribuir a mejorar la comprensión lectora, la expresión oral y la creatividad. Por lo tanto, estos trabajos en conjunto enfatizan, una vez más, la idea de que el uso intencionado y planificado de la literatura infantil puede incrementar la motivación por leer, al tiempo que refuerza las competencias lectoras y escritoras fundamentales, como se refleja en nuestros datos.

En ese sentido, tanto en el contexto ecuatoriano como en otros entornos latinoamericanos y de habla hispana, se reconoce el potencial de la literatura infantil para

desarrollar el interés lector, aunque exista la falta de prácticas que relacionen la experiencia literaria con el aprendizaje fonológico y grafomotor de una manera más sistemática y deliberada. Si bien, como señalan posturas como las de Romero & Narváez (2023), tales actividades deben preservar la naturaleza lúdica y espontánea, seguir siendo un juego. Sin embargo, a lo largo del tiempo, todo el esfuerzo realizado por el niño y la niña debe diferenciarse en su papel como decodificadores y en la alfabetización señalizadora.

No obstante, el presente estudio enfatiza que aunque las estrategias de juego fomentan la imaginación y capacitan el desarrollo lingüístico, a menudo se implementan sin integrarse sistemáticamente en la enseñanza de habilidades grafonéticas o escritura autónoma. Esta postura, concuerda de manera prominente con las investigaciones de Hernández (2024) y Costa & Gomes (2021), resaltan que muchos maestros aún consideran que las actividades lúdicas, como la dramatización o la narración, son suplementos periféricos no independientes, sino supeditados a métodos de enseñanza más convencionales, obstaculizando su contribución potencial a la adquisición de la lectoescritura.

Al mismo tiempo, se subraya un aspecto relevante, y es que la literatura tiene un alcance creativo a través de su impacto en la imaginación infantil, lo que establece una influencia crítica sobre el compromiso a largo plazo con la lectura. Esto puede reflejarse en los aportes de Romero & Narváez (2023), quienes señalan que los libros infantiles no solo desarrollan la imaginación, sino que también constituyen una forma altamente efectiva de lección lúdica a través de la dramatización, el juego, el teatro o incluso la actividad musical.

Mientras que, en cuanto a las metodologías lúdicas y literatura infantil como recurso didáctico, Macas y Jumbo (2023) plantean que la enseñanza de la lectoescritura inicial es una habilidad que necesita de la creatividad y de la implementación de metodologías lúdicas por parte del profesorado dentro de las aulas de clase; en donde se usen los recursos educativos como la literatura infantil como apoyo en este proceso. La implementación de la literatura infantil es un recurso educativo esencial, que sin duda despierta el gusto y el interés lector en los estudiantes fomentando un aprendizaje más dinámico y activo dentro del desarrollo de la lectoescritura.

No obstante, el aplicar innovaciones educativas no siempre da el resultado esperado. De acuerdo con Melendres y Alcívar (2020) el promover metodologías creativas orientadas a mejorar el proceso de preescritura inicial es fundamental, dentro de su estudio de la revisión de Tekman -ludiletras-, este fomenta el desarrollo neurológico desde los 3 años en adelante, cimentando con bases sólidas en el alumnado el desarrollo de habilidades cognitivas y de lectoescritura mediante la comprensión lectora de textos literarios. Sin embargo se enfatiza un enfoque

comunicativo dejando de lado la parte sociocultural de los estudiantes lo que influye directamente en su rendimiento académico.

Frente al contexto sociocultural e identidad, también se sustenta la pertinencia de seleccionar cuentos, pues la apreciación de Carvajal & Moreno (2023), revelan que en gran parte de los países latinoamericanos, los textos narrativos aplicados en las instituciones educativas provienen mayormente del extranjero, por lo cual sugieren incluir los relatos autóctonos en el currículo dirigido a la niñez con la finalidad de fortalecer la identidad cultural. Por otra parte, de acuerdo con Ruano (2025), una proporción significativa de los alumnos expresa una preferencia hacia los cuentos nacionales y propone aplicar la narrativa culturalmente pertinente como el medio para reconectar a la infancia con su lengua escrita y su contexto sociocultural. Los resultados de estos estudios apoyan la estrategia para priorizar la producción literaria de autores ecuatorianos y latinoamericanos, puesto que fomentan la conexión de los niños con su herencia y realidad cultural.

Por otro lado, frente a las estrategias didácticas lúdicas y creativas, las metodologías pedagógicas de este estudio están vinculadas a las alternativas novedosas presentes en la literatura educativa actual. Así, según Jääskä et al. (2022) y Laksanasut (2025) las estrategias ludificadas, tales como la animación lectora, la dramatización y los juegos educativos, promueven la adquisición de experiencias con significado y basadas en el contexto en el subdominio de la lectoescritura. Esta afirmación coincide con nuestro empleo de la animación lectora y la mediación reflexiva encaminadas a equilibrar la diversión y la cognición de los subsistemas cognitivos en las actividades de los estudiantes.

Sánchez & Pedraza (2025), sostienen que mejora la conexión entre la escritura creativa y las actividades de lectura tanto en términos cognitivos como afectivos, lo que favorece una sensación estética satisfactoria y la excelencia crítica. De manera similar, nuestras conclusiones previas respaldan la hipótesis de que la inclusión del lector de cuentos y de la actividad creativa despierta la imaginación y el interés del lector, lo que también tiene en cuenta los incrementos de creatividad, expresión oral y conocimiento fonológico.

Desde otro orden de ideas, en lo concerniente a la educación integral del estudiantado, se puede dilucidar en que el desarrollo integral de los estudiantes está respaldado por investigaciones como las de Stakić & Janković (2022), quienes hacen alusión en que la literatura infantil incide en el desarrollo de habilidades lingüísticas y otras dimensiones del ser humano, como la autorregulación emocional, actitud positiva y activa en el contexto escolar. El criterio de Kuo et al. (2024), destacan que la escritura creativa fomenta la capacidad de pensamiento crítico y el desarrollo de nuevas alternativas, lo cual está directamente relacionado con la formación

cultural y social del pensamiento en la infancia. Ambos sostienen que el uso intencionado y reflexivo de la literatura infantil lleva la lectoescritura a un nivel de educación emocional, cultural y social. Juntos, estos y otros estudios, así como la propia experiencia pedagógica, confirman que la literatura infantil se utiliza para mejorar el aprendizaje inteligente, racional y coherente.

En este aspecto, de acuerdo con Montaña et al. (2024), enfatiza que dentro de la lectura y escritura integra la literacidad cultural que permite al alumnado aprender desde su entorno en el que se encuentra; y de manera particular el autor alude hacia Cassany, mismo que asevera en que la realidad sociocultural es un punto clave en el proceso de alfabetización.

5. CONCLUSIONES

Al diseñar estrategias metodológicas pensadas en el contexto y en las necesidades de los estudiantes enfocadas en la implementación de literatura infantil como apoyo al proceso lectoescritor, los resultados son positivos en base a la literatura revisada dentro del estudio. Estas favorecen que el estudiante desarrolle de manera autónoma su proceso de aprendizaje, permitiendo que sea sujeto activo y no se limite sólo a la decodificación de códigos, sino que trascienda más allá, es decir, que lo que leen los estudiantes sea significativo y lo puedan contextualizar con sus actividades cotidianas.

En lo referente al análisis de la incidencia del uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura inicial, se puede evidenciar que dentro de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura, este tiene como fin el usar la lectura y escritura de una manera asertiva en diferentes contextos y situaciones de la vida cotidiana, aspecto que hoy en día no se desarrolla dentro del contexto educativo; a este proceso se lo denomina "literacidad".

Finalmente, la incidencia de literatura infantil en el proceso lectoescritor mejora significativamente. Se concluye que hay una necesidad por aprovechar la literatura para la enseñanza de la lectoescritura inicial y que esto debe surgir desde enmiendas de las propuestas ministeriales, pero que, sin embargo, se puede subsanar esas limitaciones desde las aulas, desde la formación, desde la inclusión del docente de nuestra literatura con un fin más allá de lo netamente lúdico y placentero para aprovecharlo como una herramienta de aprendizaje de lo que realmente es enseñar a leer y a escribir desde las primeras etapas escolares (leer para comprender, escribir para decir, expresar, para establecer una propia voz).

6. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Durante esta investigación, una de las limitaciones más sobresalientes fue el factor tiempo; ya que la propuesta se aplicó en los últimos dos meses de clases antes de que termine

el ciclo escolar y los estudiantes salgan de vacaciones; lo que limitó la profundidad con la que se pudieron abordar algunos temas dentro del estudio.

Otro factor significativo fue el horario que tenía la escuela, al estar terminando al año escolar durante los últimos meses del año se priorizo materias y contenidos que la institución considero imprescindible y que los estudiantes deben abordar los mismos; al estar con un horario irregular de clases, este dificulta la aplicación de la propuesta de una manera idónea dentro del aula clase.

Para estas dificultades mencionadas, se recomienda que las propuestas a ser aplicadas dentro de las aulas clase; sean con meses de anticipación y así se pueda aprovechar de mejor manera el tiempo que se tiene para la realización del estudio.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abusamra, V., Chimenti, M., Difalcis, M., y Vinacur, T. (2024). *Lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria*. Editorial Bid.
- Aguza, L. (2020). Hacia una didáctica de la lengua y la literatura comunicativa. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (92), 628-650. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7626835>
- Aldeán, M. (2023). Fomento de habilidades de prelectura y comprensión lectora en educación infantil. *Cognopolis. Revista de educación y pedagogía*, 1(2), 1-13. <https://doi.org/10.62574/h0pg6r21>
- Andrade, A., Aldeán, M., Román, G., y Díaz, M. (2024). Uso de pictogramas para la pre lectura en niños de preparatoria. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(1), 38–45. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i1.98>
- Ayala, A., y Gaibor, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 13–22 <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.02>
- Barrón, J., y Sánchez, M. (2022). Resiliencia organizacional: una revisión teórica de literatura. *Estudios Gerenciales*, 38(163), 235-249. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2022.163.4912>
- Bayraktar, A. (2021). Value of Children's Literature and Students' Opinions Regarding Their Favourite Books. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 341-357. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.366.21>
- Beltrán, M., y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e064. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

- Bombini, G. (2019). Enseñanza de la lengua: una mirada ampliada y transversal. *Enunciación*, 24(2), 289-297. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7389551>
- Bonilla, A., y Ruiz, S. (2020). La comprensión narrativa en preescolares de zonas periféricas de Nicaragua. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 4(2), 62-77. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp62-77>
- Borges, J. (2024). La biblioteca y el taller como auto(r) retratos del escritor. *La voz escritura de Daniel Sada*, 19, 97. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5790122#page=98>
- Bravo, M., Galán, M. y Giler, R., (2023). El papel transformador de la literatura infantil en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(5), 1082-1096, <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.5.2005>
- Breda, A., Hummes, V., Silva, R., y Sánchez, A. (2021). El papel de la fase de observación de la implementación en la metodología estudio de clases. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 35, 263-288. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v35n69a13>
- Camarillo, H. (2021). Literacidad funcional, crítica y sociocultural en el derecho. Un análisis del discurso. *Sinéctica*, (56), 1-20. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0056-014](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-014)
- Canta, J., y Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(19), 775–786. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>
- Carvajal, M. B., & Moreno, M. A. (2023). Cuentos Infantiles e Identidad Cultural en Niños de Educación Inicial. *Killkana Social*, 7(2), 7-22. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i2.1034>
- Casasempere, A., y Vercher, M. (2020). Análisis documental bibliográfico. Obteniendo el máximo rendimiento a la revisión de la literatura en investigaciones cualitativas. *New Trends in Qualitative Research*, 4, 247-257.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*.
- Chiriboga, F., y Huacón, A. (2021). El desarrollo de la conciencia fonológica y su influencia en el aprestamiento a la lectoescritura en los niños de 4-5 años. *Revista Multi-Ensayos*, 7(14), 9–14. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v7i14.12001>
- Chung, C., y Brítez, M. (2023). Teoría Interpretativa y su relación con la investigación cualitativa. *Revista UNIDA Científica*, 7(1), 46-52. <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/139>
- Corona, J., Almón, G., y Garza, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8851658>
- Costa, C., & Gomes, G. (2021). O Papel Da Educação Infantil Na Apropriação Da Linguagem Escrita: Uma Revisão De Literatura. *Congresso Brasileiro sobre Alfabetização, Linguajes e Letramento*, 1290-1304.

https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conbrale/2022/ebook02/TRABALHO___EV180_MD1_ID524_TB95_25092022214503.pdf

- Cotto, I., y Flores, M. (2022). The Phonological-Comprehensive Method. A contribution to teaching and learning literacy in Spanish. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(2), 327-349. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200327>
- Cuasapud, J., y Maiguashca, M. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 151-165. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.694>
- Curay, X. P., & Loyola, E. E. (2024). Canon Literario Infantil con Enfoque Sociocultural para la Mediación Lectora en la Escuela Particular Ensueños. *Revista Científica*, 9(32), 125-144. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.6.125-144>
- España, Y., y Vigueras, J. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100017&lng=es&nrm=iso
- Farfán, D., Huerto, E., Asto, A., Sanabria, L., Sánchez, J., Lizandro, R., Luis, Fuertes, M., y Farfán, J. (2023). Aporte de la Hermenéutica y la Fenomenología en la Investigación: Una reflexión teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 4064-4075. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6466
- Fernández, C. (2022). Calidad y valoración de literatura infantil para bibliotecas infantiles. CAUCE. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 45(1), 9-28. <https://revistascientificas.us.es/index.php/CAUCE/article/view/22984>
- Finol, M., y Solórzano, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo recursivo*, 3(1), 1-24. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- González, K. (2024). La Literatura infantil como herramienta didáctica en el desarrollo de la lectoescritura inicial. *GENIUS-PRO Ciencia y Sociedad*, 2(3), 1-12. <https://orcid.org/0000-0002-9336-7332>
- Hernández, S., Xiaoxu, L., y Santamaría, C. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, (72), 6-10. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1992-82382021000100006
- Hernández, L. L. (2024). La Lúdica como Recurso para el Aprendizaje de la Lectoescritura en la Educación Inicial: Playfulness as a Resource for Literacy Learning in Early Education. *Multidisciplinary Latin American Journal (MLAJ)*, 2(3), 116-137. <https://doi.org/10.62131/MLAJ-V2-N3-008>

- Herrera, P. D., & Chicaiza, D. L. (2025). Importancia de los cuentos y la literatura infantil en la educación inicial. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 2(1), 77-87. <https://doi.org/10.61347/rien.v2i1.73>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2021). *Tasa de Analfabetismo en Ecuador*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. INEC
- Institución Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *Educación en Ecuador: Resultados de PISA para el Desarrollo*. Institución Nacional de Evaluación Educativa. https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2020/08/CIE_ResumenEjecutivoPISA18_20181123.pdf
- Jääskä, E., Lehtinen, J., Kujala, J., & Kauppila, O. (2022). Game-based learning and students' motivation in project management education. *Project Leadership and Society*, 3, 100055. <https://doi.org/10.1016/j.plas.2022.100055>
- Kim, S., y Hachey, A. (2021). Engaging preschoolers with critical literacy through counter-storytelling: A qualitative case study. *Early Childhood Education Journal*, 49, 633-646. <http://10.1007/s10643-020-01089-7>
- Kuo, H.-C., Chang, C.-Y., Wang, J.-P., Wu, E. L., & Li, P.-L. (2024). Creating my own story: Improving children's creative thinking and composition creativity through a three-staged individual-group-individual story writing framework. *Cognitive Development*, 72, 101513. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2024.101513>
- Laksanasut, S. (2025). Gamification in ESL/EFL Education: Transforming Language Learning and Teaching Through Play. *TESOL and Technology Studies*, 6(1), 16-29. <https://doi.org/10.48185/tts.v6i1.1562>
- Londoño, F., y Chirinos, S. (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación*, 3(4), 47-63. <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/327>
- Macas, J., y Jumbo, G. (2023). La literatura infantil: un recurso educativo en los procesos de enseñanza de la lecto-escritura. *Revista InveCom/ISSN en línea: 2739-0063*, 3(2), 1-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8056890>
- Melendres, R., y Alcívar, G. (2020). El aplicativo Ludiletras y su incidencia en la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Jorge Washington, Babahoyo 2020. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 4(37), 76-84. <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol4iss37.2020pp76-84>
- Mello, R., y Porta, M. (2017). *Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lecto-escritura*. Conicet.
- Mínguez, X. (2023). La educación literaria en educación infantil: Leer antes de leer. *Enunciación*, 28, 185-199. <https://doi.org/10.14483/22486798.20508>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Educación General Básica*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>

- Miranda, S. D. R., Pachacama, M. A., Vera, K. A., Casamín, C. T., & Naquilla, S. D. C. (2025). Uso de la Literatura Infantil como Estrategia para Fomentar el Aprendizaje Autónomo en Educación Inicial. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 3703-3717. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.1077>
- Montaño, M., Cota, A., y Acosta, D. (2024). La Reseña Bibliográfica de "Para ser letrados" de Daniel Cassany. *Revista de Investigación Académica Sin Frontera: Facultad Interdisciplinaria de Ciencias Económicas Administrativas-Departamento de Ciencias Económico Administrativas-Campus Navojoa*, 1(42). <https://doi.org/10.46589/riasf.v1i42.681>
- Motta, B., Cagnolo, G., y Martiarena, A. (2002). *Desafíos de la alfabetización temprana*. Biblio Matos.
- Ocampo, D. (2021). Literatura infantil y juvenil antiautoritaria en América Latina. Contrastes entre la literatura y la escuela al representar la realidad. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 23(2), 167-191. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59312021000200167
- Peña, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3). 1-19. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545>
- Pérez, J. (2022). Enfoque sociocultural del lenguaje: más allá de lo lingüístico y lo comunicativo. *Enunciación*, 27(2), 186-199. <https://doi.org/10.14483/22486798.19166>
- Puga, V., y García, M. (2022). La aplicación de entrevistas semiestructuradas en distintas modalidades durante el contexto de la pandemia. *Revista Científica Hallazgos* 21, 7(1), 52-60. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/556>
- Quiroz, D., y Delgado, J. (2021). Estrategias metodológicas para una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del conocimiento*, 6(3), 1745-1765. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926908>
- Rodríguez, R., Vázquez, R., Rosales, F., Vázquez, M., y Rodríguez, Y. (2022). La formación literaria en la carrera de licenciatura en educación. Español-literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 343-354. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3054>
- Romero, J., & Narváez, C. R. (2023). La literatura infantil y su vínculo esencial con la lectoescritura. *Tierra Infinita*, 9(1), 80-98. <https://rgdoi.net/10.13140/RG.2.2.23123.14884>
- Ruano, H. I. (2025). La lectoescritura en educación primaria: Estrategias didácticas basadas en cuentos y relatos colombianos. *PEM. Revista de Didáctica, Evaluación e Innovación*, 7, 5-14. <https://doi.org/10.53382/issn.2735-7414.29>
- Saiz, M., Elorza, A., y Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de investigación educativa, RIE*, 41(2), 501-522. <https://revistas.um.es/rie/article/view/546401>

- Sánchez, C. (2023). *Uso de las tecnologías digitales y la narrativa audiovisual en la promoción de la lectura y el libro en la cibercultura* [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/196530>
- Sánchez, V., & Pedraza, S. F. (2025). Estrategia didáctica para fomentar el placer hacia la escritura literaria creativa en la educación ecuatoriana. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-2076>
- Sánchez, R. (2020). Literatura escolar y justicia educativa: una revisión interseccional de las múltiples exclusiones. *Intersaberes*, 14(35). <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1844>
- Stakić, M. M., & Janković, A. V. (2022). The Role of Literary Texts in Relation to The Development and Respect of The Child's Identity. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 10(1), 107-115. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-1-107-115>
- Sulochana, E. (2021). Children's Literature: A Tool to Enrich Learning in the Elementary School. *Indian Journal of Information Sources and Services*, 10(2), 48-55. <https://doi.org/10.51983/ijiss.2020.10.2.486>
- Vélez, F., y Macías, M. (2022). La conciencia lingüística en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun*, (10 Ed. esp), 85–97. <https://doi.org/10.46296/yc.v6i10edesgab.0166>
- Villamar, S. (2021). La lateralidad y las dificultades de lectoescritura en escolares. *Revista Científica Arbitrada de Posgrado y Cooperación Internacional*, 4(8), 20-30. <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/claustro/article/view/390>
- Zambrano, C., Grassot, Y., y Acosta, J. (2022). La motricidad fina y su influencia en el desarrollo de la escritura. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 38. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Zúñiga, P., Cedeño, R., y Palacios, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7658>



Lcdo. Geovanny Quituisaca
Firma de responsabilidad (estudiante)



**Julia Isabel Avecillas
Almeida**



PhD (c). Julia Avecillas
Firma de responsabilidad (directora)

8. ANEXOS

8.1. Consentimiento informado (Anexo 1)

8.2. Matriz para análisis documental Macro currículo (Anexo 2).

MATRIZ PARA ANÁLISIS DOCUMENTAL MACRO CURRÍCULO

CATEGORÍAS	CITAS	CONCLUSIÓN
Base epistemológica		
Bloques curriculares		
Enfoque		
Objetivo del enfoque		
Destrezas		
Recomendaciones metodológicas		
Recursos literarios		
Evaluación		

8.3. Lineamientos del plan juntos leemos del ministerio de educación

LINEAMIENTOS DEL PLAN JUNTOS LEEMOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA BÁSICA ELEMENTAL

DOCUMENTO	SÍNTESIS
Manual de ejecución de la Semana Rosa	

Modelo de gestión de bibliotecas educativas y ambientes de lectura	
Lineamientos generales Fiesta de la lectura	
Lineamientos específicos para la hora de animación a la lectura	
Lineamientos para los Acápites de lectura	
Lineamientos para orientar la selección de libros de lectura para el Plan lector de estudiantes y docentes	

8.4. Análisis de micro currículo

ANÁLISIS DE MICRO CURRÍCULO

CATEGORÍAS	“CITAS” SOBRE LA LITERATURA (DE LAS PLANIFICACIONES)	CONCLUSIÓN
Animación a la lectura		
Estrategias metodológicas		
Recursos		
Sistema de evaluación		

8.5. Matriz de análisis documental libro de lengua y literatura

Matriz de Análisis Documental Libro
LENGUA Y LITERATURA
Metodología TEKMAN -Ludiletras-

CATEGORÍAS	"CITAS"	CONCLUSIÓN
Objetivos		
Organización		
Recursos		
Criterios de evaluación		

8.6. Matriz de análisis del plan lector

Plan lector

CATEGORÍAS	"CITAS"	CONCLUSIÓN
Recursos		
Género		

8.7. Guión de entrevistas semiestructuradas para docentes (Anexo 3)

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS AÑOS ANTERIORES

CATEGORÍAS | PREGUNTAS

CORPUS

- ¿Qué tipos de lecturas literarias suele trabajar con sus estudiantes en el segundo año de educación básica?
- ¿De dónde obtiene habitualmente los libros, cuentos, poemas o canciones que utiliza en segundo de básica?

USO DE LA LITERATURA INFANTIL

- ¿Con qué propósito suele utilizar la literatura infantil en el aula? ¿La relaciona con otras asignaturas, la emplea para fomentar la lectoescritura, mejorar la comprensión lectora, incentivar la lectura, o tiene otros fines?
- ¿Podría compartir alguna experiencia en la que haya utilizado la literatura infantil para alcanzar estos objetivos en el aula?

ESTRATEGIAS

- ¿Qué tipo de estrategias utiliza generalmente antes, durante y después de leer literatura con sus estudiantes en el segundo año de educación básica?
 - Antes de leer: ¿Qué actividades o preparaciones realiza para introducir la lectura?
 - Durante la lectura: ¿Cómo guía y facilita la comprensión mientras los estudiantes leen?
 - Después de leer: ¿Qué tipo de actividades o reflexiones realiza después de la lectura para reforzar el aprendizaje?

RECURSOS

- ¿Qué recursos utiliza habitualmente cuando enseña literatura en el aula (libros, tecnología, materiales audiovisuales, recursos digitales, entre otros)?

8.8. Autorregistro de clases (Anexo 4)

AUTORREGISTRO DE CLASES

Motivación del grupo:

Alta Media: Baja...

Participación del grupo:

Alta..... media baja.....

Comprensión del grupo

Alta..... media baja.....

Respuesta a las actividades propuestas

Alta mediabaja.....

Experiencias positivas de la clase

-
-
-

Dificultades en la clase

-
-
-

Autoevaluación de la experiencia

El recurso propuesto resultó adecuado Si..... No.....

Las estrategias metodológicas propuestas resultaron adecuadas Si..... No.....

Los recursos (hojas de trabajo, etc.) utilizados fueron adecuados Si..... No.....

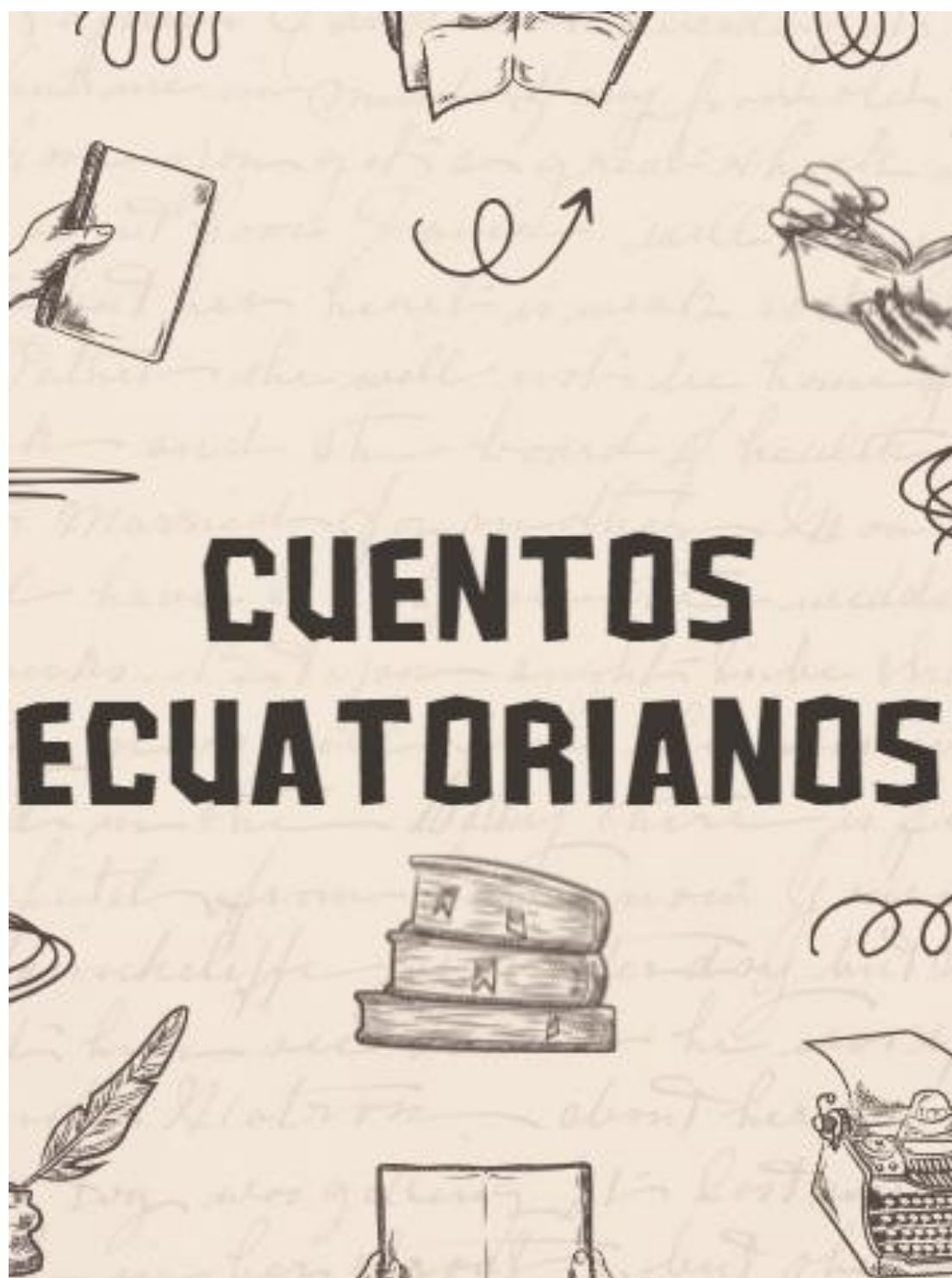
Explique si las respuestas fueron negativas:

.....

Los recursos utilizados fueron adecuados Si..... No.....

Considero que esta clase desarrolló la destreza y/o objetivo planificado: Si..... No..

8.9. Propuesta con hojas de trabajo (Anexo 4)



Cuento # 1

El aletazo del gallinazo

La tortuga deseaba ir donde el Creador,
así que alzó con piedras un mirador.
Pero vino a posarse allí un gallinazo
y le tumbó el quiosco con el espinazo.

Molesta, la tortuga no ahorró un insulto
contra el responsable, que olía a insepulto.
Este se excusó y como resarcimiento
hizo a la tortuga un ofrecimiento.
Trépate en mí como si fuese caballo,
te llevo al cielo en menos que canta un gallo.

Se embarcó la tortuga en el gallinazo
y el hedor la golpeó como fegonazo.

¡Guácala!

Apestaba a basurero y a cloaca,
a sudor de cabra y deposición de vaca.

El pajarraco volaba sobre el mundo,
contaminando su tufo **nauseabundo**.

La tortuga, llena de lamento,
trataba de contener el aliento.

Desde arriba, sentía
perder la razón
y hundía la cabeza
en el caparazón.

Hasta que se quejó con el pajarraco.

**¡No te caería mal
enjuagarte el sobaco!**

Y si tanto miedo te causa el jabón,
échate en el ala un zumo de limón.

Volando con las nubes y el aire a bordo,
el gallinazo silbaba y se hacía el sordo.

Mas la tortuga insistía con acidez,
¡jamás en la vida olí tal **hediondez!**

El pajarraco dio una vuelta suicida,
que lanzó al vacío a la malagradecida:
si tanto te enfada mi traspiración,
búscate una nueva línea de aviación.

La tortuga caía y lamentaba su queja,
resignada ya a estamparse de oreja.

El suelazo fue tremendo remezón
que le hizo pedazos el **caparazón**.

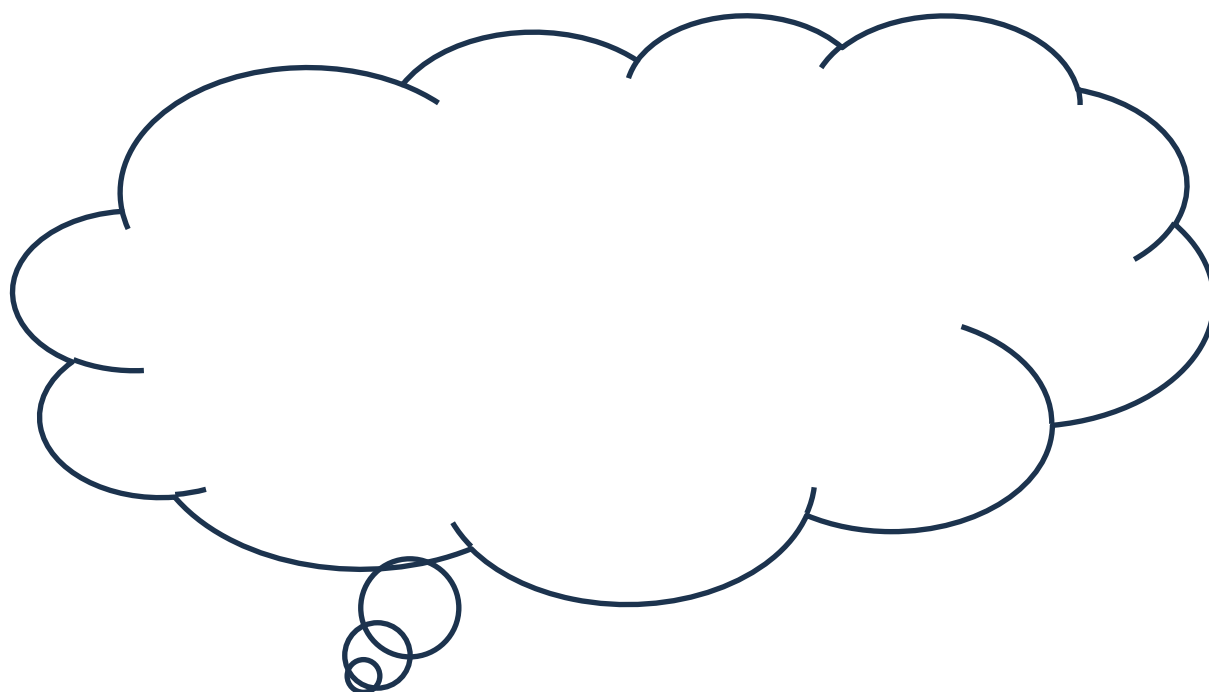
Dios le juntó los retazos con suturas;
hoy lleva en el caparazón las costuras.

ACTIVIDAD # 1**Grado:** Segundo de Básica**Autor:** Mario Conde

1. Actividad oral: Los niños deben levantar los brazos como alas y hacer ruidos de gallinazo mientras vuelan por la clase. ¿A dónde los lleva el gallinazo? ¿Qué ven desde el aire?
2. Actividad oral: Si fueras la tortuga y el gallinazo te ofreciera llevarte al cielo, ¿qué le dirías? ¿Te subirías en su espalda?
3. Actividad oral: ¿Cómo reaccionó la tortuga cuando el gallinazo tumbó su mirador? ¿Qué palabras usó?
4. Actividad oral: ¿Qué hizo el gallinazo cuando la tortuga le dijo que olía mal? ¿Cómo reaccionó?
5. Actividad oral: ¿Qué hizo el gallinazo cuando la tortuga le dijo que olía mal? ¿Cómo reaccionó?
6. Dibuja dos escenas. ¿Qué crees que le pasa a la tortuga después de caer del cielo?
¿Cómo crees que se siente ahora?

Antes :	Ahora :
--------------------	--------------------

7. Dibujar al **gallinazo** volando con la tortuga sobre él. ¿qué aspectos veía la tortuga en su vuelo? Por ejemplo: (montañas, nubes, estrellas, etc.).



8. Escribe palabras para que la tortuga se disculpe con el gallinazo.



Cuento # 2

Autor: Karen Castro

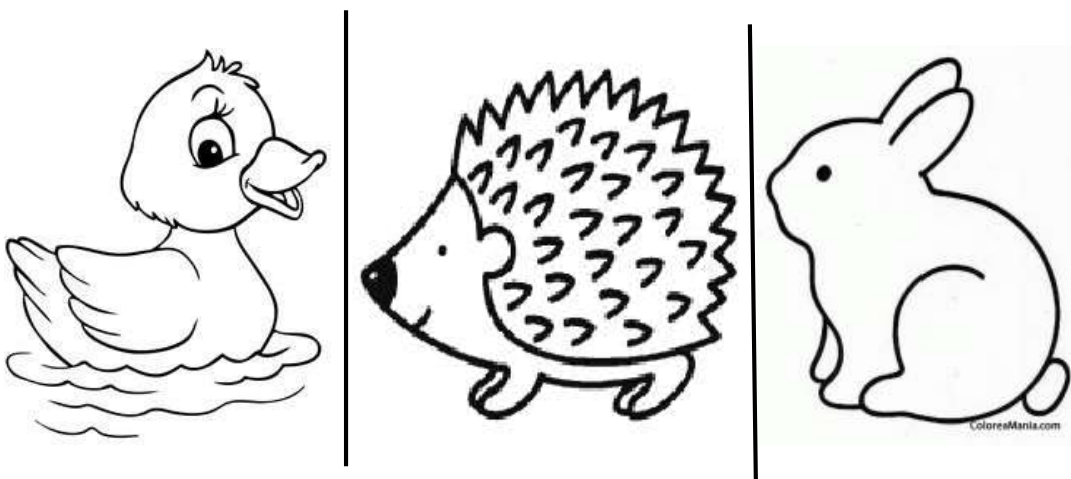
Nivel: 2do grado

La diversidad de la amistad: Uchilla y su amigo



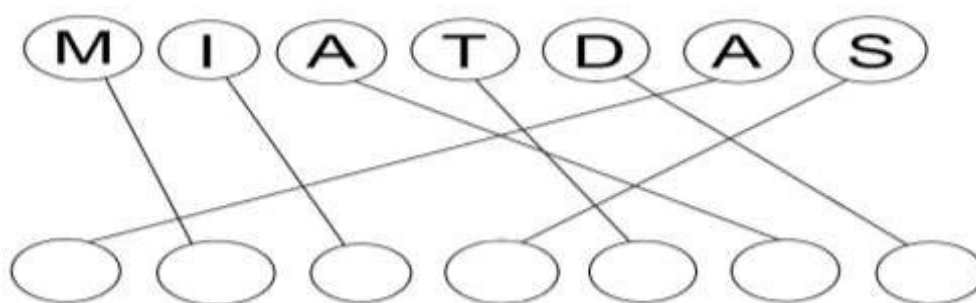
<https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2021/07/Cuentos-Animales-sierra-3.pdf>

1. Pinta el personaje principal del cuento.



2. ¿Por qué crees que Uchilla y su amigo son amigos?
¿Qué cosas hacen juntos que muestran que se cuidan
y se respetan?

3. Sigue las líneas y descubre la palabra de acuerdo al mensaje
que dejó el cuento.



4. Pinta con color amarillo las respuestas que creas correctas para
hacer una nueva amistad y luego escríbelas.

Conversar con esa persona

Empujar a las personas

Compartir mis juguetes

Jugar en el recreo

A large rectangular area with horizontal lines for writing. The lines are alternating between light blue and light red colors. The area is empty, providing space for a student to write or draw.

Cuento #3

Nivel: 2do grado

Autor: Mónica Jadán

El gran corazón de Churi



<https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2021/07/Cuentos-Animales-sierra-3.pdf>

- 1- Traza y descubre la palabra del animal que fue personaje en esta historia y luego escribe.

Condor

- 2- Dibuja cómo crees que es el gran corazón de Churi. ¿Es grande, pequeño, colorido? ¿Qué tiene dentro? Hazlo como un dibujo de fantasía.

- 3- Pinta el dibujo y escribe 5 palabras en los recuadros para describir al Condor Churi.



- 4- Actividad oral: **Responde la siguiente pregunta ¿Qué harías en lugar del Condor Churi para ayudar a sus padres enfermos?**



Cuento #4

Autor: Cinthya Mogrovejo

Nivel: 2do grado

Camilia, la llama preguntona

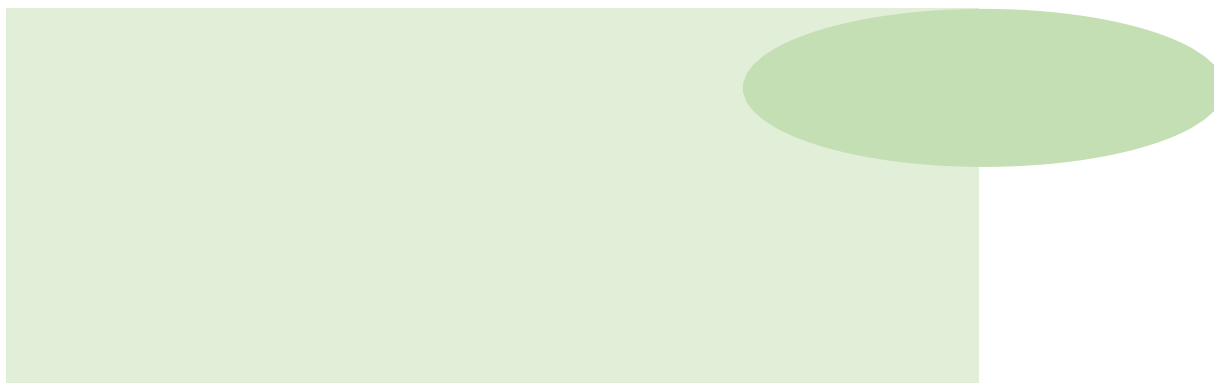


<https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2021/07/Cuentos-Animales-sierra-3.pdf>

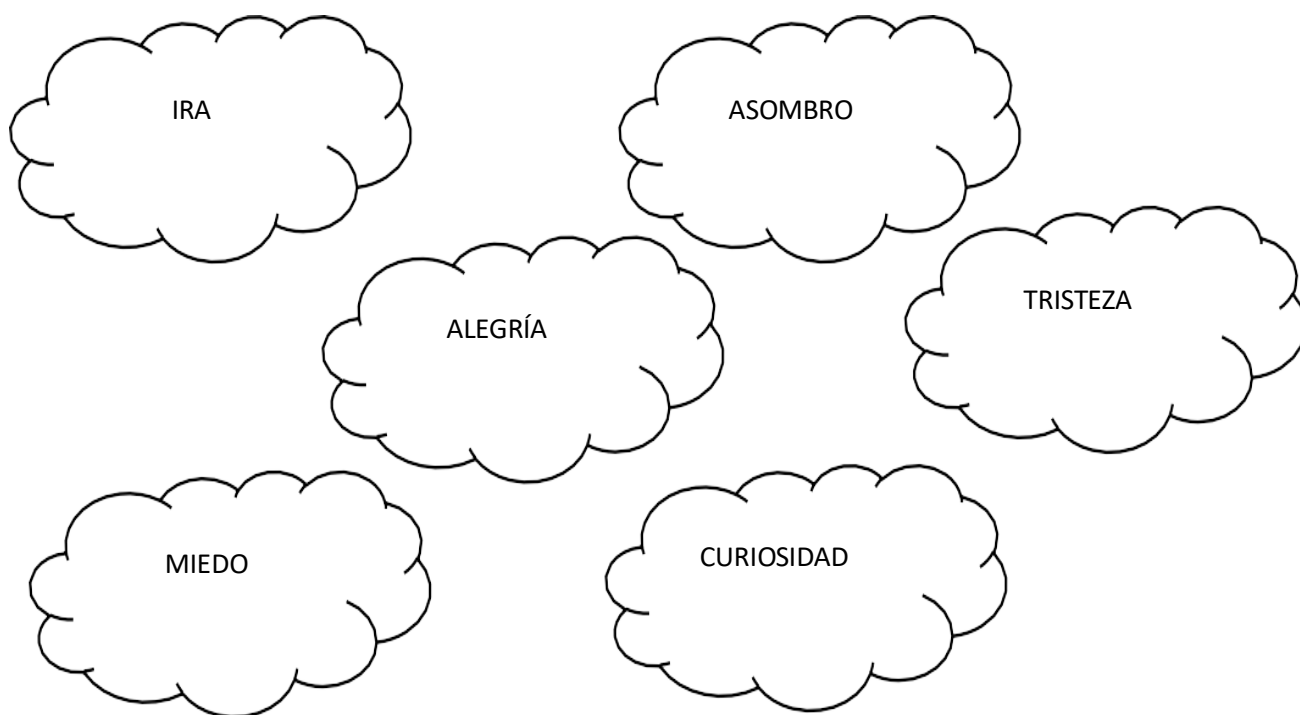
Autor: Cinthya Mogrovejo

Nombre del cuento: Camilia, la llama preguntona

1. Dibuja el animal que está en el cuento, luego ubica su nombre.



2. Pinta las emociones que sentía la llama en este cuento.



3. Pinta las prendas de vestir que conozcas y que estén elaboradas con lana

Pantalón	Calcetines	Chompa
----------	------------	--------

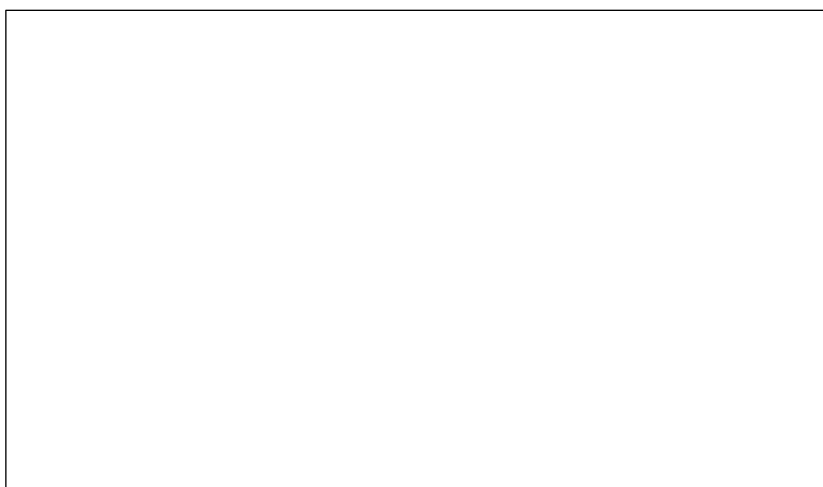
Cuento #5**¡QUIERO CHOCOLATE!**

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Leonor Braco Velásquez

<https://www.loqueleo.com/ec/uploads/2021/03/lql-sv-quiero-chocolate.pdf>

1. Si pudieras inventar un nuevo tipo de chocolate, ¿qué sabor tendría y qué lo haría especial? Dibuja tu chocolate y escribe una breve descripción de por qué a todos les gustaría



2. Actividad oral: ¿Cuál fue tu personaje favorito y por qué?

3. Encierre en un círculo, lo que el protagonista le pedía a su mamá.



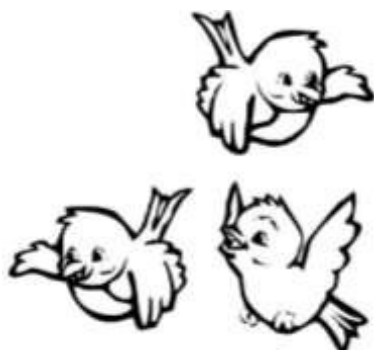
4. Ordena cronológicamente, quien dijo primero Chocolate.


☐

☐

☐

Pinta los animalitos que salieron asustados después de escuchar el grito de la hadita.



5. Escribe V si es verdadero y F si es falso según corresponda.

- A las 6 de la tarde, cuando ya anocheecía, se abrió el cascaron del dragón. ()
- ¿El dragón fue el primero en decir Chocolate? ()
- Al nacer el unicornio lo primero que dijo fue “Mamá”. ()
- La Hadita fue la que grito Chocolate e hizo asustar a los animales. ()

6. Crea un poema sobre lo que significa el chocolate para ti.



7. Imagina que pasará después de que termine el cuento. Dibuja

A large, empty rounded rectangle with a thin black border, intended for a drawing. It is positioned centrally below the instruction text.

Cuento #6
EL HOGAR DE SUYANA

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Cristina Álvarez

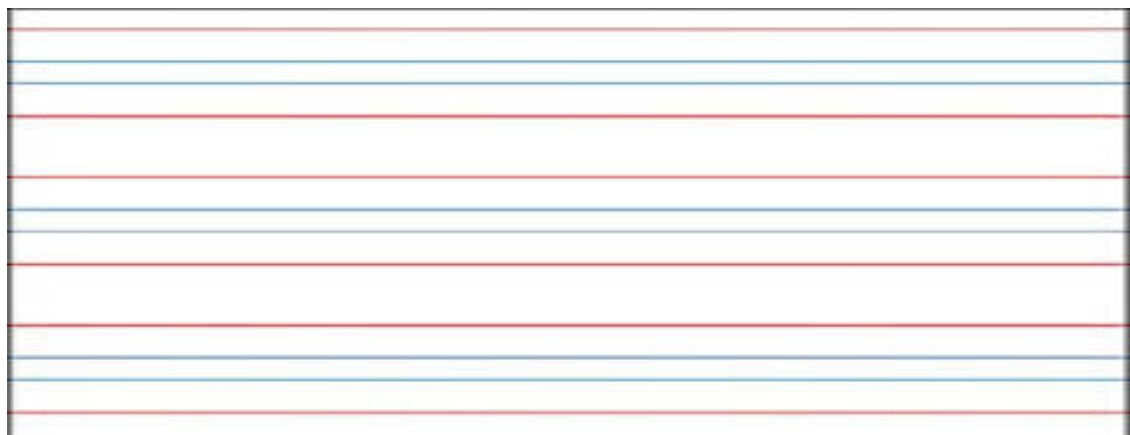
<https://clarasoriano15.blogspot.com/2021/03/cuento-infantil-de-la-region-interandina.html>

Preguntas lúdicas

1. ¿Qué harías si pudieras vivir un día en el bosque junto a Suyana?
2. ¿Cuál es tu planta favorita? ¿Crees que los osos podrían comerla también?

Preguntas de comprensión lectora:

1. Actividad oral: **¿Qué problema enfrentó Suyana y cómo lo solucionaron?**
2. Actividad oral: **¿Por qué crees que las personas decidieron plantar árboles después de ver a los osos?**
3. **Escribe una carta a Suyana explicándole por qué es importante cuidar la naturaleza.**



4. Reflexiona: ¿Cómo sería un mundo sin osos y otras especies? Explica tu respuesta.

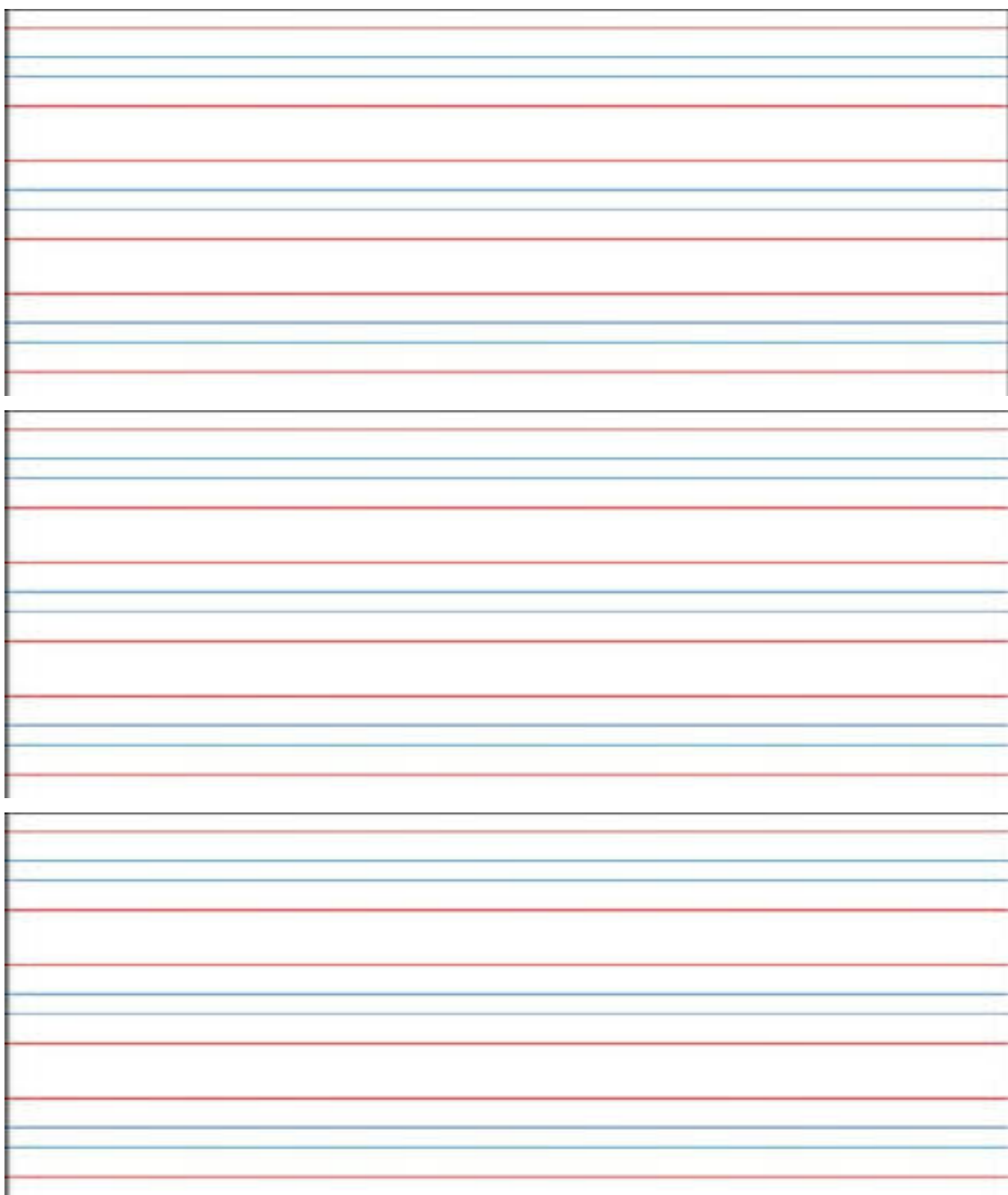


Escritura creativa/expresión artística:

1. Dibuja un bosque donde Suyana y su familia puedan vivir felices. Añade los animales y plantas que crees que necesitan.



2. Escribe un cuento corto donde Suyana conozca a un nuevo amigo que la ayude a proteger su hogar.



Cuento #7

VIAJE POR EL PAÍS DEL SOL

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Leonor Bravo Velásquez



Manuela tenía un poquito de miedo, porque el carro iba muy rápido para su gusto. A los lados de la carretera se veían enormes precipicios, mientras Daniel para asustarla más, les contaba de todos los carros que se habían ido al fondo del río.

Se acercaban a Santo Domingo. En la carretera se veían quioscos con frutas de todos los colores, olores y sabores. Toda la exuberancia de la Costa estaba allí.

—¡A ver la piña! ¡la piña para la niña! ¡Lleve su tajada de piña! —gritaba una joven vendedora.

—¡Lleve la sandía fresquita! —decía otra.

—¡Melones, plátanos verdes y maduros! —gritaban por allá.

—¡Naranja pelada, jugo de naranja! —anunciaban por otro lado.

Manuela y Mateo probaron las ricas frutas y pensaron: ¡Cuántas cosas deliciosas hay en el país! ¡Qué suerte la nuestra!

En el mercado de Santo Domingo conocieron a María, una niña tsáchila que invitó a los tres niños a conocer Chihuilpe, una de las comunidades en que vivía su pueblo.

A los dos niños les sorprendió mucho el peinado que llevaban los varones, un pequeño casco rojo sobre la cabeza, que se hacían con grasa y achiote.

—Por eso, los del pueblo nos llaman colorados —dijo María—. Usamos achiote en el pelo y la cara, porque es nuestra planta protectora.

Se bañaron en un río cercano a la comunidad y luego pescaron con tanta suerte, que pudieron llevar pescado fresco a la casa de María.

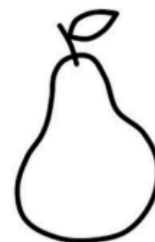
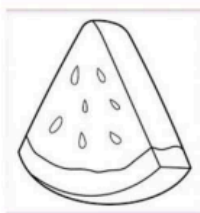
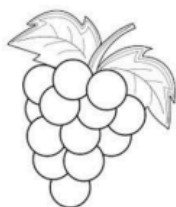
En la noche, a la luz del fogón que espantaba a los mosquitos y los grillos, la mamá les contó historias del monte, sobre los tigrillos, las guatusas y las dantas.

Daniel, que hasta entonces nunca había conversado con un colorado, se sintió muy feliz de haberlos conocido.

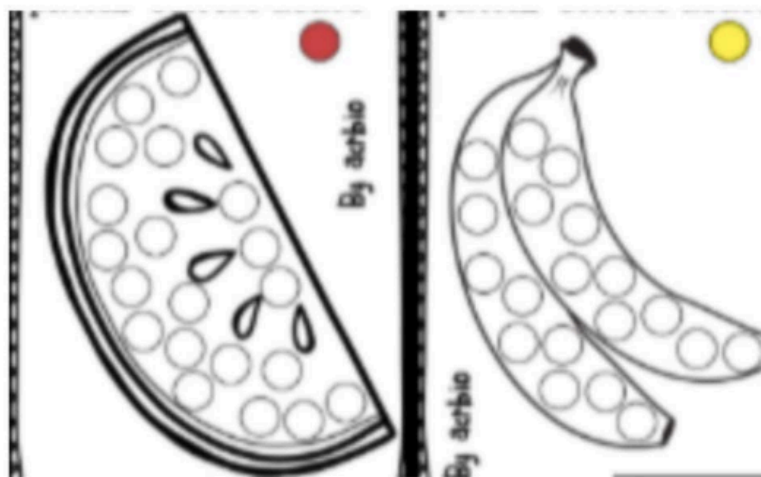
Manuela quiso llevar a sus abuelos todas las frutas que había en Santo Domingo.

—Ahora, mi mochila está dulce y perfumada —dijo.

1. Pinta las frutas que fueron mencionadas en el cuento.



2. Pintar con los dedos la frutas de la izuquierda de rojo y la fruta a su derecha de amarillo



3. Relate lo que pasa en cada imagen



5. Dibujate a ti mismo como si fueras parte de la comunidad de los colorados



Cuento #8

UN PAÍS LLENO DE LEYENDAS

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Graciela Eldredge

Un país lleno de leyendas

Graciela Eldredge

Ilustraciones: Guido Chaves



El cuscungo o búho

Azuay

En las afueras de Cuenca, en uno de los pueblos perdidos en el campo, vivía un viejo curandero. Era muy famoso por sus habilidades para sanar a los enfermos que a él acudían.

—Taita Tiburcio es bueno. Taita Tiburcio cura a los enfermos —le decía doña Isabel a su amiga Jacinta—. Lleve al Jurucho adonde él para que lo sane.



12

El Jurucho era el pequeño hijo de Jacinta, que tenía un insoportable dolor de estómago. Esto era lógico, pues en la tarde se había comido los porotos guardados de hace tres días que su mamá tenía en la cocina, unas cuantas tortillas de maíz, medio balde de leche fría y, por añadidura, un jarro de jugo de taxo. Esa noche, ya daba cuenta a Dios.

Angustiada, Jacinta lo llevó adonde taita Tiburcio en compañía de Isabel.

El curandero examinó al Jurucho y al ver su barriga hinchada y dura como piedra, se quedó pensativo.

—Estos dolores son tan fuertes que pueden ocasionar la muerte si no se conoce la cura —dijo—. Voy a consultar con el cuscungo, él es mi consejero y me dirá qué debo hacer con el Jurucho.

14

«Cru clu cu cu...», sin repetir tres veces el graznido, que es el símbolo de la muerte. Como dice la copla popular:

*El búho grazna
y el indio muere.
Parece chanza
pero sucede.*

Taita Tiburcio se puso muy contento al oír la respuesta del cuscungo y corrió a la casa, donde lo esperaban Jacinta, Isabel y el Jurucho, que seguía quejándose del dolor.

—Hagamos pronto los remedios —dijo—. Taita cuscungo asegura que el guambra va a sanar.



13

Entonces, taita Tiburcio se dirigió hacia un lugar donde había árboles de nogal, eucalipto y capulí. Allí se posaban los cuscungos o búhos, seguros adivinos. Si al preguntarle el cuscungo respondía con tres graznidos: «Cru clu cu cu, cru clu cu cu, cru clu cu cu», significaba que el enfermo moriría sin remedio. El anciano alzó la vista hacia lo alto de la arboleda y preguntó:

—Taita cuscunguito, dime, ¿el guambra Jurucho morirá con los dolores de barriga que tiene?

Nada. No hubo ninguna respuesta. Volvió a preguntar más alto:

—Taita cuscunguito, dime, ¿el guambra Jurucho morirá con los dolores de barriga que tiene?

De pronto, entre los árboles se escuchó la respuesta del cuscungo:

16

Enseguida, la mamá del enfermo le aplicó un mantel con ceniza caliente sobre la parte dolorida; le dieron a beber el agua de ciertas hierbas medicinales que el curandero conocía; le frotaron manteca caliente de chucurillo o zorro de gallinero y santo remedio. Los dolores calmaron y el Jurucho volvió a la vida.

El anuncio del cuscungo y las buenas artes de taita Tiburcio lo habían salvado.



1. Colorear los espacios segun el numero de palmadas



2. Una con una linea con lo que fue comparada la barriga del Jurucho



3. Recuerda que fue lo que comio Jurucho que le hizo mal y Dibujalo



4. Encierre a los personajes del cuento.



5. Imagina el lugar en donde se desarrolla la historia y dibujalo



Cuento #9

LO QUE LA SELVA NOS ENSEÑA

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Leonor Bravo

<https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/07/Cuento-yasuni.pdf>

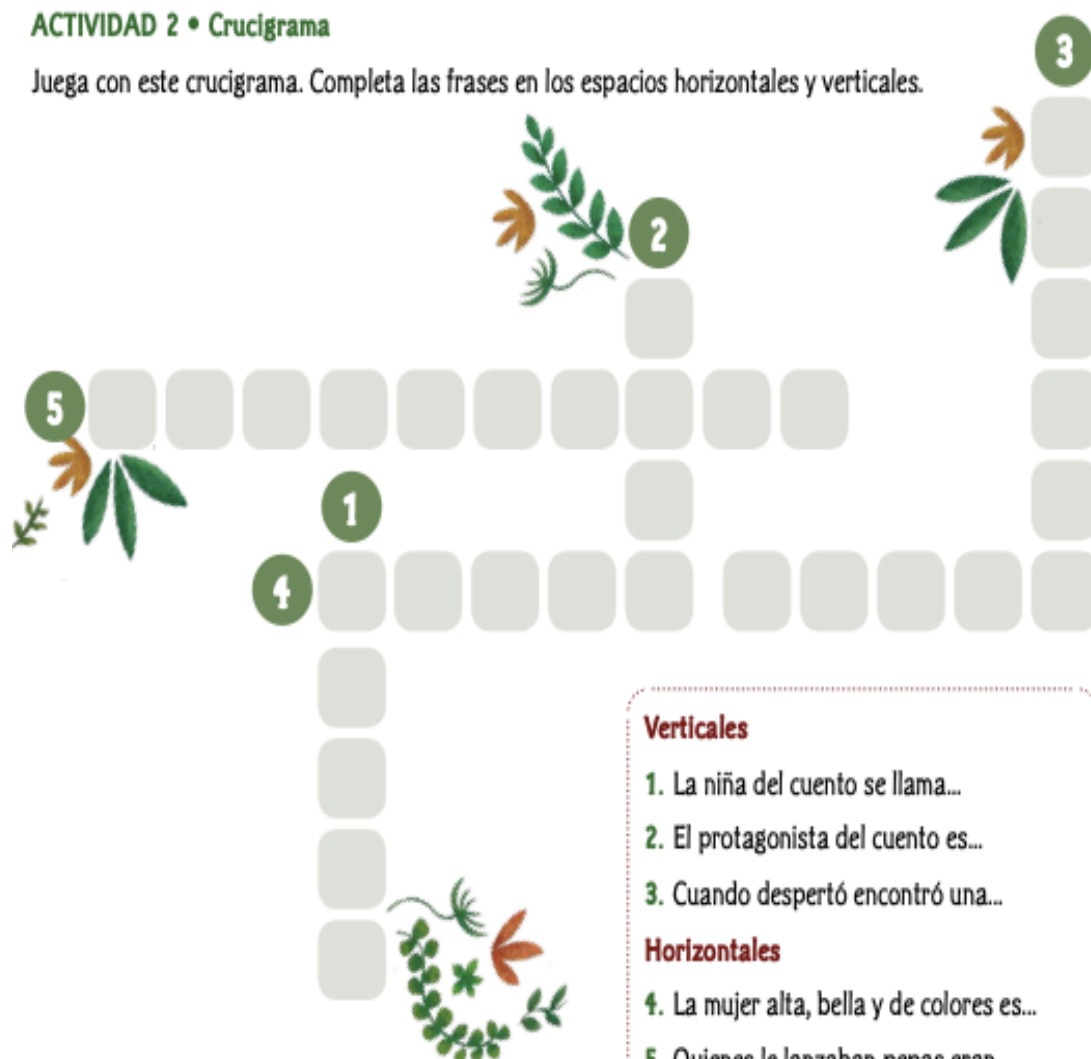
ACTIVIDAD 1 • Recordemos la historia

Recuerda las escenas más importantes del cuento y describe en cada casillero qué ocurría.

  1	2	3 
4 	 5 	6 

ACTIVIDAD 2 • Crucigrama

Juega con este crucigrama. Completa las frases en los espacios horizontales y verticales.



Verticales

1. La niña del cuento se llama...
2. El protagonista del cuento es...
3. Cuando despertó encontró una...

Horizontales

4. La mujer alta, bella y de colores es...
5. Quienes le lanzaban pepas eran...

ACTIVIDAD 3 • muerte y vida

- ¿Cuáles son los colores de la selva que conoces? Úsalos para colorear el cuadro de la izquierda.
- ¿Cuáles serían los colores de la selva si todos sus animalitos desaparecen? Úsalos para colorear el cuadro de la derecha.
- ¿Cómo prefieres tu selva? Convérsalo con tu familia y tus compañeros.

Colores de la selva que conoces**Colores de la selva sin animales****ACTIVIDAD 4 • ¿Cuál es la relación?**

Traza una línea que una cada animal de la columna A con aquello que lo identifica dentro del cuento, en la columna B.

A

1. Boa
2. Guangana
3. Pava
4. Guacamayos

**B**

- a. Vida
- b. Mordisco
- c. Pepas
- d. Polluelos

**ACTIVIDAD 5 • Poesía**

Crea una pequeña poesía sobre la importancia de no cazar a los animalitos, con las letras de la palabra selva.

S
e
l
v
a





La Reserva de Biosfera Yasuní es un espacio único. Aquí conviven comunidades ancestrales y habitantes nuevos, en medio de la mayor diversidad de especies animales, plantas, de enormes riquezas naturales y de bosques que son una reserva de vida para todos.

Este cuento que tienes en tus manos narra una de las cientos de historias que suceden a diario en el Yasuní. Con ayuda de la magia y la fantasía nos acercamos a la realidad de esos niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres que tienen una relación de amor y sobrevivencia con las especies que habitan esta tierra. El cuidado y apoyo mutuo es una tarea fundamental de todos.

Durante mucho tiempo los seres humanos nos hemos beneficiado de las bondades de la naturaleza. Sin embargo, muchos han abusado de su generosidad. La cacería de animales para la venta de su carne, por ejemplo, los está exterminando y muchos han desaparecido.

Te invitamos a que conozcas parte de nuestra historia, que ha sido escrita junto a otros niños, niñas y jóvenes de la Reserva de Biosfera Yasuní, porque nosotros seremos los responsables de que este paraíso, el lugar con más biodiversidad del planeta, lo siga siendo también para los futuros habitantes del Yasuní, nuestro hogar.

Cuento #10
LA CENICIENTA

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Charles Perrault

Link del cuento:

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://www.cuentoscortos.com/cuentos-clasicos/cenicienta&ved=2ahUKEwiPxJGkpoaOAxWRQTABHURSKz0QFnoECBcQAQ&usq=AOvVaw1s4nqldqUICcnEq5OuGwwt>

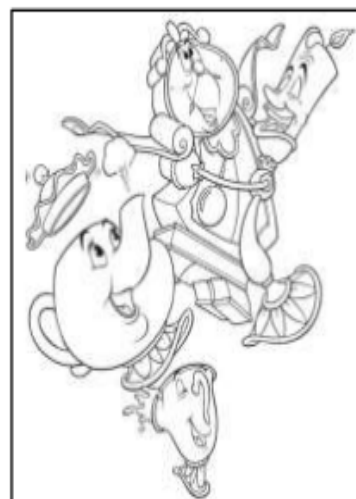
Guía de Lectura:

• Preguntas lúdicas:

1. Si tuvieras un hada madrina, ¿qué tres deseos le pedirías y por qué?
2. Imagina que hubiese pasado si la hada madrina decidiera no ayudar a Cenicienta.

• Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora:

3. Colorea quienes eran los amigos de Cenicienta.



4. Encierre en un círculo cuales son los personajes malvados del cuento.



5. Marca con una X. ¿Qué se le quedó a Cenicienta después de salir del castillo?

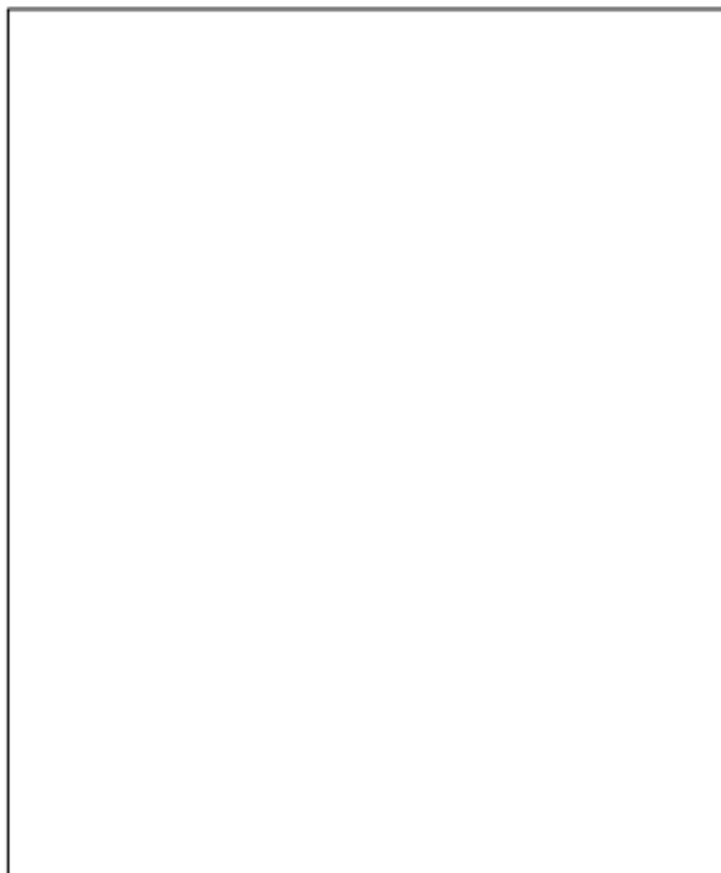
6. Coloca el nombre de cada personaje del cuento.



- Preguntas para desarrollar la escritura creativa o expresión artística.

7. Crea un final alternativo para la historia. Si la hermanastra de Cenicienta se hubiese casado con el Príncipe.

8. Diseña otro vestido mágico para Cenicienta.



Cuento #11**La peor señora del mundo**

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: Francisco Hinojosa



Link del texto: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/58/honojosa_la_peor_senora_del_mundo.pdf

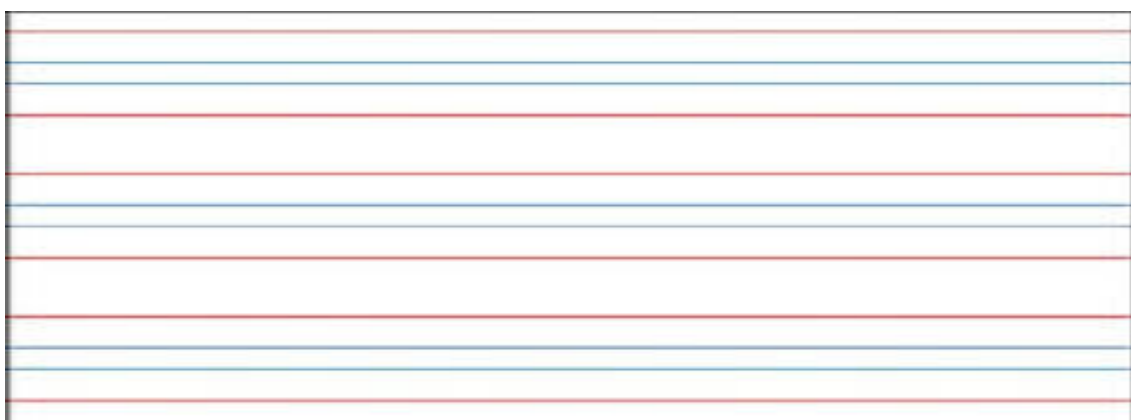
Guía de lectura:

- **Preguntas lúdicas:**

1. ¿Cómo sería un día en el que la peor señora del mundo te visite?
2. ¿Qué le dirías a la peor señora para que sea más amable?

- **Preguntas para comprensión lectora:**

1. Actividad oral: ¿Por qué la peor señora del mundo cambia su actitud?
2. Actividad oral: ¿Qué significa la unión del pueblo frente a su comportamiento?
3. Escribe un diario desde la perspectiva de un niño del pueblo.

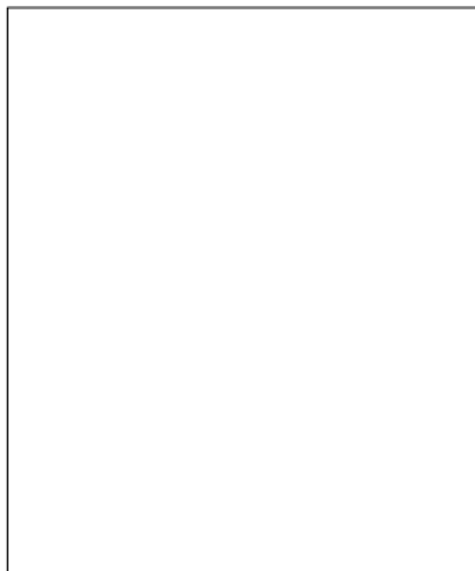
A set of horizontal lines for handwriting practice, consisting of alternating blue and red lines.A set of horizontal lines for handwriting practice, consisting of alternating blue and red lines.

4. ¿Qué aprendizajes deja la historia sobre el trabajo en equipo?

A set of horizontal lines for handwriting practice, consisting of alternating blue and red lines.

- **Escritura creativa / expresión artística:**

1. Dibuja a la peor señora del mundo en una actividad divertida.



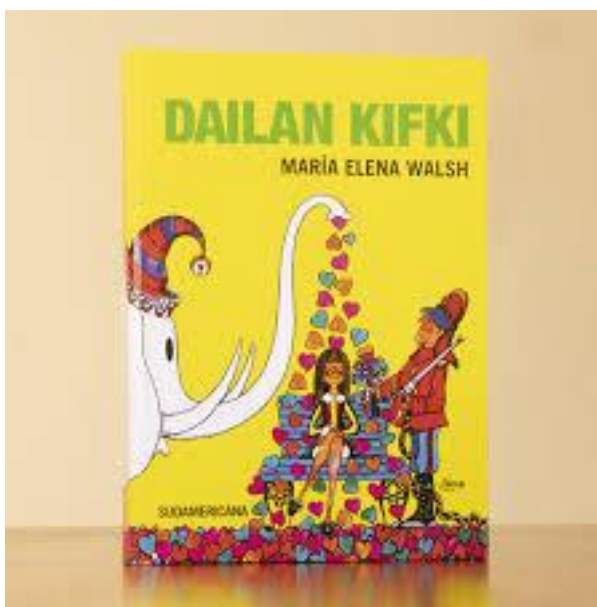
2. Escribe un cuento titulado “La mejor señora del mundo”.

Two identical sets of horizontal lines for writing. Each set consists of ten lines: a top red line, followed by two blue lines, a red line, a blue line, a red line, a blue line, a red line, a blue line, a red line, and a bottom red line. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.

Cuento #12**Dailan Kifki**

Año escolar: Segundo de Básica

Autor: María Elena Walsh



Link del texto:

http://www.colegioortegaygasset.com/users/matematicas/libro_t3.pdf

Guía de lectura:

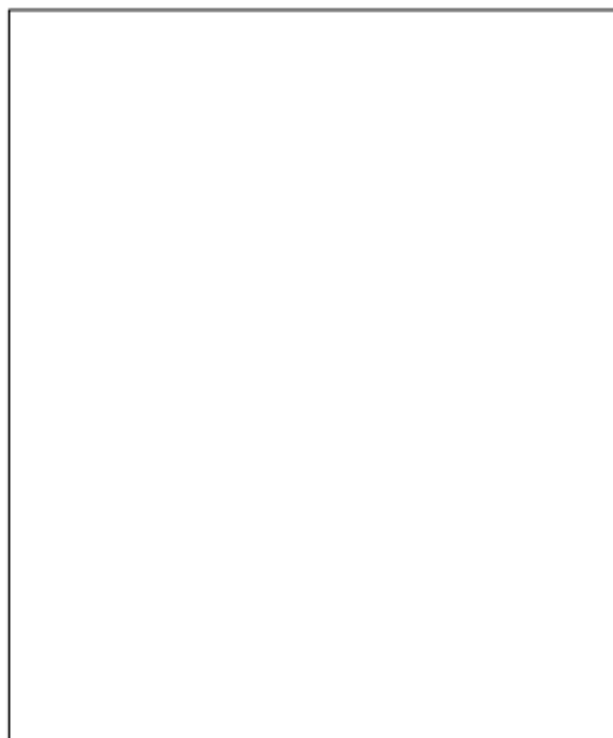
- **Preguntas lúdicas:**
 1. Si tuvieras un elefante como mascota, ¿qué nombre le pondrías?
 2. ¿Qué harías si tu elefante pudiera hablar?
- **Preguntas para comprensión lectora:**
 1. Actividad oral: ¿Cómo cambia la vida de los personajes con la llegada de Dailan Kifki?
 2. Actividad oral: ¿Qué valores enseña esta historia sobre la amistad y la responsabilidad?
 3. Escribe un anuncio para el periódico de la llegada del elefante.



4. Actividad oral: ¿Qué crees que simboliza Dailan Kifki para los personajes?

- **Escritura creativa / expresión artística:**

1. Dibuja una escena de Dailan Kifki haciendo algo divertido.



- 2. Escribe una carta imaginaria al elefante explicándole cómo cuidarlo.**

The image shows two identical sets of primary-ruled writing lines, each consisting of ten horizontal lines. Each set is enclosed in a thin black rectangular border. The lines are color-coded: the top line is red, the second line is blue, the third line is red, the fourth line is blue, the fifth line is red, the sixth line is blue, the seventh line is red, the eighth line is blue, the ninth line is red, and the tenth line is blue. This format is typical for teaching handwriting to young children.