

**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 en segundo
año de educación general básica**

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

Autor: Evelyn Nicolle Gallardo Cabrera

Directora: Julia Isabel AVECILLAS ALMEIDA

Cuenca, Ecuador

2026

Dedicatoria

A mis padres, por ser mi guía, mi fortaleza y el ejemplo constante de esfuerzo y amor incondicional. Gracias por creer en mí incluso cuando las fuerzas parecían agotarse, por enseñarme el valor del estudio y por acompañarme con su apoyo silencioso, pero siempre presente, en cada paso de este camino.

A mi hermana, por su cariño, comprensión y por recordarme siempre la importancia de seguir adelante con una sonrisa, incluso en los días más difíciles.

A toda mi familia, por ser el refugio donde siempre encuentro aliento, palabras de ánimo y motivos para continuar. Cada uno de ustedes ha sido parte esencial de este logro que hoy culmina con orgullo y gratitud.

Y, con especial cariño, a mi novio, quien ha sido mi pilar, mi compañero incondicional y mi mayor fuente de motivación durante este proceso. Gracias por tu paciencia, por creer en mí incluso cuando yo misma dudé, por acompañarme en cada jornada de estudio y por celebrar conmigo cada pequeño avance.

Este logro no es solo mío, sino también de ustedes, que con amor, apoyo y fe me impulsaron a alcanzar este sueño.

Agradecimiento

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la culminación de este trabajo de investigación, brindando su apoyo, orientación y confianza en cada etapa del proceso.

A mis padres, cuyo respaldo económico y emocional fue fundamental para alcanzar esta meta. Su esfuerzo, sacrificio y amor incondicional han sido el motor que impulsó mi formación profesional y personal. Sin su constante apoyo, este logro no habría sido posible.

A la doctora Julia AVECILLAS, tutora de esta tesis, por su valiosa guía académica, su compromiso en la dirección del trabajo y por compartir con generosidad sus conocimientos y experiencia. Su acompañamiento constante y su orientación crítica y constructiva fueron esenciales para la consolidación de esta investigación.

A la comunidad educativa del Colegio Militar “Abdón Calderón”, institución en la cual tengo el honor de laborar, por la apertura, disposición y apoyo brindado durante todo el proceso de desarrollo e implementación de la propuesta. Su colaboración permitió que las ideas planteadas en este proyecto se transformaran en acciones concretas y significativas dentro del contexto educativo.

Finalmente, a todos quienes, de manera directa o indirecta, aportaron con su tiempo, conocimientos, consejos o palabras de aliento, les extiendo mi más profundo agradecimiento. Cada uno ha dejado una huella invaluable en este camino académico y personal.

Resumen

La presente investigación aborda la importancia de emplear recursos literarios en los procesos educativos iniciales para potenciar el desarrollo de habilidades fundamentales en la infancia. Este estudio tuvo como objetivo interpretar la incidencia del uso de la literatura infantil como herramienta pedagógica en el desarrollo de la lectoescritura inicial en estudiantes de segundo de básica. Bajo un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso aplicado en un aula de segundo de básica con 21 estudiantes, se emplearon entrevistas, observación y análisis documental. Los resultados demostraron que la implementación de una propuesta pedagógica basada en cuentos fortaleció significativamente la conciencia fonológica, la comprensión lectora y la escritura creativa. Se concluye que la literatura infantil constituye una herramienta eficaz que trasciende la enseñanza mecánica, promoviendo aprendizajes lúdicos y significativos en los primeros años escolares.

Palabras clave: Literatura infantil, lectoescritura inicial, animación lectora, comprensión lectora, conciencia fonológica, escritura creativa.

Abstract

The present research addresses the importance of using literary resources in early educational processes to enhance the development of fundamental skills in childhood. This study aimed to interpret the impact of children's literature as a pedagogical tool on the development of early literacy skills in second-grade students. Using a qualitative approach and a case study design applied in a second-grade classroom with 21 students, interviews, observations, and document analysis were conducted. The results demonstrated that the implementation of a pedagogical proposal based on storytelling significantly strengthened phonological awareness, reading comprehension, and creative writing. It is concluded that children's literature constitutes an effective tool that transcends mechanical teaching, promoting playful and meaningful learning in the early years of schooling.

Keywords: Children's literature, early literacy, reading promotion, reading comprehension, phonological awareness, creative writing.



**Julia Isabel Avecillas
Almeida**



Tabla de contenido

1.	Introducción.....	8
2.	Metodología	10
2.1.	Diseño Metodológico.....	10
2.2.	Contexto, población y participantes.....	11
2.3.	Procedimiento	11
2.3.1.	Fase 1: Diagnóstico de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial	11
2.3.2.	Fase 2: Generación de una propuesta de inclusión de la literatura infantil	12
2.3.3.	Fase 3: Aplicación de la propuesta y análisis progresivo de resultados.....	12
2.4.	Instrumentos	13
Tabla 1.	<i>Principales técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	13
2.5.	Método de interpretación de resultados	14
3.	Resultados	14
3.1.	Diagnóstico de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial.....	14
Tabla 2.	<i>Análisis de las entrevistas ejecutadas a las docentes de segundo de básica y análisis documental.</i>	16
3.2.	Síntesis de la propuesta	22
Tabla 3.	<i>Síntesis de la propuesta aplicada.</i>	23
3.3.	Análisis de la incidencia del uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura	25
Tabla 4.	<i>Incidencia de la propuesta aplicada sobre el uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura.....</i>	26
4.	Discusión	28
5.	Conclusiones	31
6.	Limitaciones y recomendaciones	31
7.	REFERENCIAS	32
8.	ANEXOS	36

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Principales técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	13
Tabla 2. <i>Análisis de las entrevistas ejecutadas a las docentes de segundo de básica y análisis documental.</i>	16
Tabla 3. <i>Síntesis de la propuesta aplicada.</i>	23
Tabla 4. <i>Incidencia de la propuesta aplicada sobre el uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura</i>	26

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado	36
Anexo B. Formato ficha de observación.	37
Anexo C. Guía de entrevista semiestructura para docentes de los años anteriores	39
Anexo D. Formatos de los Instrumentos de Diagnóstico	40
Anexo E. Matriz de triangulación	43
Anexo F. Guía de trabajo de la propuesta aplicada.....	44

1. Introducción

La lectoescritura inicial constituye un desafío fundamental dentro del sistema educativo a nivel mundial. El informe de UNICEF (2022) señala que una proporción significativa de niños en los primeros años de escolarización presenta dificultades para adquirir habilidades básicas de lectura y escritura, lo que repercute directamente en su desarrollo académico posterior. Estas dificultades, con frecuencia vinculadas a métodos de enseñanza tradicionales y a la falta de recursos pedagógicos innovadores, se ven agravadas por desigualdades socioeconómicas que limitan el acceso a materiales de calidad. En consecuencia, muchos estudiantes llegan a grados superiores con vacíos significativos en sus competencias lectoras y escritoras, perpetuando así un ciclo de bajo rendimiento académico.

A nivel global, la UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial (2022) advierten que más del 70% de los niños en países de ingresos bajos y medianos no son capaces de leer ni comprender un texto simple al finalizar la escuela primaria, situación conocida como pobreza de aprendizaje. Entre los factores asociados destacan el hambre infantil, la baja escolaridad de los padres y la carencia de entornos que favorezcan la estimulación del lenguaje escrito (World Bank, 2021). Este problema no se limita a países en desarrollo; incluso en contextos con economías avanzadas persisten desigualdades estructurales que obstaculizan la adquisición de habilidades de lectoescritura.

En el caso de Ecuador, la situación adquiere características preocupantes. El informe de la UNESCO y el Ministerio de Educación del Ecuador (2020) relaciona las dificultades de lectoescritura inicial con las altas tasas de deserción escolar en los primeros años de educación básica. Durante el ciclo 2021–2022, la tasa de abandono alcanzó el 2,11%, lo que representó a 90.850 estudiantes que dejaron sus estudios (Morales, 2024). A ello se suma el bajo índice de lectura en la población general, que según el Ministerio de Cultura y Patrimonio (2021) apenas alcanza uno o dos libros completos por año en promedio. Los resultados del examen PISA confirman estas deficiencias: con un puntaje de 409, Ecuador se ubica en el nivel 2 de competencia lectora, y más del 50% de los estudiantes evaluados no alcanza ni siquiera ese nivel mínimo (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018).

El bajo dominio de la escritura profundiza esta problemática. El informe Ser Estudiante (2023) evidencia que los alumnos de la Básica Elemental presentan deficiencias significativas en vocabulario y en el uso de conectores; además, siete de cada diez no alcanzan el nivel esperado en Lengua y Literatura (Portes et al., 2024). Estas cifras reflejan que los esfuerzos pedagógicos actuales no resultan suficientes para garantizar un desarrollo adecuado de la lectoescritura en los primeros años escolares.

Ante esta realidad, la literatura infantil se presenta como un recurso pedagógico de alto potencial. Diversos estudios (Daly y Sharko, 2010; González, 2018, 2020; Velepucha y Salinas, 2023; Cuasapud y Manguashca, 2023; López et al., 2017) demuestran que su uso no solo incrementa la motivación y el interés por la lectura y la escritura, sino que también fortalece la creatividad, la expresión oral y escrita, y la comprensión lectora en los niños. Asimismo, contribuye a la construcción de la identidad cultural al exponer a los estudiantes a relatos que integran diversas perspectivas y contextos (Guerrero y Gordillo, 2024).

La literatura infantil, entendida como el conjunto de obras creadas o adaptadas para un público infantil con fines artísticos y formativos (Cervera, 1983), cumple un papel esencial en la consolidación de la lectoescritura. Al tratarse de textos accesibles y atractivos, facilita la adquisición de vocabulario, el reconocimiento de estructuras gramaticales y la imitación de modelos narrativos que favorecen la producción escrita (Harrison y Piñeiro, 2020; López, 2023). En este sentido, su integración en el aula resulta fundamental para potenciar la motivación y enriquecer los aprendizajes significativos en la etapa inicial.

Desde la perspectiva teórica, Vygotsky (1995) señalaba que la lectoescritura es una actividad eminentemente social, en la cual la mediación de adultos o pares más competentes y el juego simbólico resultan claves para el desarrollo dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. Estudios posteriores (Forero y Montealegre, 2006; Guayana y Herrera, 2022; García y Pérez, 2021) han profundizado en esta visión, coincidiendo en que la enseñanza de la lectoescritura debe concebirse como un proceso integral que articula lo cognitivo, lo social y lo emocional.

En síntesis, la lectoescritura inicial es un proceso complejo y gradual que requiere estrategias innovadoras, contextualizadas y culturalmente pertinentes para responder a las necesidades de los estudiantes en sus primeras etapas escolares. Ante las limitaciones que evidencian los indicadores nacionales e internacionales, se vuelve indispensable explorar

recursos que potencien su enseñanza. En este marco, el presente artículo tiene como objetivo interpretar la incidencia del uso de la literatura infantil como herramienta pedagógica en el desarrollo de la lectoescritura inicial en estudiantes de segundo de básica.

2. Metodología

2.1. Diseño Metodológico

El estudio se inscribió en un enfoque cualitativo, caracterizado por su interés en la comprensión profunda de fenómenos sociales y humanos a partir de las experiencias, percepciones y significados que los participantes atribuyen a su realidad. Como señala Flick (2014), la investigación cualitativa no persigue la generalización de resultados, sino la construcción de un entendimiento rico y detallado de contextos específicos y de las interacciones entre los individuos y su entorno. Para ello, se emplearon técnicas propias de este paradigma, como entrevistas en profundidad, observación participante y análisis de contenido, que permitieron recoger datos no numéricos y analizarlos de manera inductiva. Este enfoque resultó pertinente al posibilitar la exploración de un fenómeno complejo desde una perspectiva holística y contextualizada, especialmente valiosa en el ámbito educativo.

El diseño metodológico adoptado fue fenomenológico, en tanto buscó describir y comprender cómo los participantes experimentaron y percibieron el fenómeno objeto de estudio. De acuerdo con Lambert (2006), la fenomenología no pretende explicar ni predecir, sino atender a las experiencias vividas y al significado que los sujetos otorgan a ellas. En este sentido, la investigación se centró en las voces y relatos de los participantes, reconociendo su valor como fuente principal para comprender la realidad subjetiva en su contexto natural.

Asimismo, se trató de un estudio de caso único, orientado al análisis detallado de un grupo particular en un entorno educativo. Stake (1995) plantea que este tipo de estudio se enfoca en un "caso" específico —en este caso, un aula— con el fin de examinar las dinámicas propias que en él se producen. Bajo esta perspectiva, se analizaron aspectos como las interacciones entre docente y estudiantes, las metodologías de enseñanza aplicadas y las características del ambiente de aprendizaje. La atención a estos elementos contextuales permitió comprender de manera integral los procesos educativos y reconocer prácticas pedagógicas significativas.

El alcance del trabajo fue interpretativo, en tanto se buscó comprender y analizar los significados que los participantes atribuyeron a sus experiencias relacionadas con el fenómeno de estudio. De acuerdo con Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa interpretativa se centra en comprender los fenómenos tal como son vividos por los sujetos, considerando que

el conocimiento se construye de manera conjunta entre el investigador y los participantes. En este sentido, el análisis no se limitó a la descripción de los datos, sino que se profundizó en la interpretación de sus implicaciones, explorando los significados subyacentes presentes en los relatos y experiencias recogidas durante el proceso investigativo.

2.2. Contexto, población y participantes

El contexto de este estudio se situó en la Unidad Educativa de Fuerzas Armadas Colegio Militar N°4 “Abdón Calderón”, una institución educativa de alto prestigio que forma parte del sistema de educación de las Fuerzas Armadas. Esta unidad escolar se caracterizó por brindar una formación integral a los estudiantes, combinando la enseñanza académica con la transmisión de valores militares y cívicos.

La población del estudio estuvo conformada por los estudiantes de la institución que cursaban el subnivel de Básica Elemental. Específicamente, se trabajó con el grupo de estudiantes de la sección "B" de segundo de básica, quienes constituyeron la población objetivo de la investigación.

Los participantes del estudio fueron un total de 21 estudiantes, 13 niños y 8 niñas, con diversas características que enriquecieron la diversidad del grupo. Sus edades oscilaron entre 6 y 7 años, representando de manera adecuada a los niños de esa etapa educativa, lo que permitió una comprensión más precisa de los factores que influyen en su aprendizaje y desarrollo.

2.3. Procedimiento

Luego del cumplimiento ético de la firma y recepción del consentimiento informado (*revítese el anexo A*), esta investigación se desarrolló en tres fases claramente definidas, que permitieron abordar de manera sistemática la problemática vinculada con los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial.

2.3.1. Fase 1: Diagnóstico de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial

Durante la primera fase, se ejecutó un diagnóstico que permitió comprender el estado actual de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial en la Unidad Educativa de Fuerzas Armadas Colegio Militar N.º 4 “Abdón Calderón”. Para ello, se aplicaron diversas técnicas de recolección de información.

En primer lugar, se realizó una fase de observación a través de una ficha de observación (*ver anexo B*). Paralelamente se aplicó el análisis documental del macro y micro currículo, lo que permitió identificar los enfoques pedagógicos adoptados, las estrategias metodológicas

empleadas y los objetivos establecidos para el desarrollo de la lectoescritura. Esta técnica proporcionó una perspectiva estructural e histórica del proceso educativo institucional.

Asimismo, se llevó a cabo un análisis detallado de los libros de texto y materiales de trabajo utilizados en el aula, lo que permitió evaluar su pertinencia respecto a los lineamientos curriculares y su eficacia en la promoción de aprendizajes significativos. Complementariamente, se realizaron entrevistas semiestructuradas (*ver anexo C*) a docentes que impartieron clases en el año lectivo anterior, con el fin de recopilar información cualitativa sobre sus experiencias, percepciones y desafíos.

La triangulación de estas técnicas permitió elaborar un diagnóstico profundo y contextualizado, que sentó las bases para el diseño de una propuesta de mejora.

2.3.2. Fase 2: Generación de una propuesta de inclusión de la literatura infantil

Con base en los hallazgos del diagnóstico, en la segunda fase se procedió a diseñar una propuesta pedagógica innovadora centrada en la inclusión de la literatura infantil como eje articulador del desarrollo de la lectoescritura inicial. Para sustentar dicha propuesta, se recurrió a la revisión teórica y documental de estudios previos sobre el tema, lo que permitió identificar principios, enfoques y metodologías exitosas en contextos similares. Además, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a dos expertos en didáctica de la lengua y literatura infantil, cuyos aportes resultaron fundamentales para consolidar la pertinencia y viabilidad de las estrategias diseñadas. Todo ello con el apoyo de tablas (*ver anexo D*) diseñadas con sustento teórico identificados en los apartados teóricos.

Esta fase culminó con la estructuración de un conjunto de actividades secuenciadas que promueven el uso de textos literarios en contextos significativos de lectura y escritura.

2.3.3. Fase 3: Aplicación de la propuesta y análisis progresivo de resultados

En la tercera fase, se procedió a la implementación de la propuesta en el aula, acompañada de un seguimiento continuo para evaluar su impacto. Para ello, se utilizaron distintas técnicas de recopilación y análisis de datos. En primer lugar, se efectuó un análisis documental de los trabajos producidos por los estudiantes, lo que permitió observar el progreso en aspectos como la comprensión lectora, la expresión escrita y la integración de elementos literarios en sus textos. Este análisis reveló avances significativos en la creatividad y en la estructura de las producciones escritas.

Simultáneamente, se implementó un autorregistro docente, en el cual se documentaron de manera sistemática las actividades realizadas, las reacciones del estudiantado y los desafíos surgidos durante el proceso. Esta herramienta permitió una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica y facilitó los ajustes necesarios para potenciar los resultados. La combinación del

análisis documental y el autorregistro proporcionó una visión integral y dinámica del impacto de la propuesta, confirmando su efectividad en el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura inicial mediante la literatura infantil.

2.4. Instrumentos

Uno de los elementos metodológicos clave para la recolección e interpretación de los resultados son las técnicas e instrumentos (Bernal, 2013). Dentro del encuadre cualitativo se selecciona herramientas que permitan obtener datos que faciliten la construcción de la propuesta y su respectiva medición. Por lo tanto, a continuación, se detallan cada uno de ellos, en consonancia con las técnicas y fases aplicadas:

Tabla 1. *Principales técnicas e instrumentos de recolección de datos*

Técnicas	Instrumentos	Categorías de análisis
Análisis documental	Matriz de documento curriculares	Se aplicó previo a la construcción de la propuesta de intervención, puesto que permite analizar los documentos macro curriculares, de Lengua y Literatura, así como el Plan Juntos Leemos en Educación, el texto de la asignatura para segundo de EGB y Plan Lector institucional. Dicho proceso se regula a través de categorías, las cuales se ajustan con base en el contenido. Las categorías de análisis fueron: <ol style="list-style-type: none"> 1. Bases epistemológicas 2. Destrezas 3. Recomendaciones metodológicas 4. Recursos literarios 5. Evaluación
Entrevista	Entrevista semiestructurada	Uso de la literatura infantil, estrategias, recursos, corpus, prácticas de animación, prácticas de mediación, y usos de la LI en el marco de la enseñanza del subnivel de estudio.
Observación	Ficha de observación	Estrategias metodológicas aplicadas (anticipación, construcción y consolidación), recursos utilizados, evaluación mediante

rúbrica, y un bloque cualitativo que contempla la motivación, participación, comprensión, respuesta a las actividades propuestas, experiencias positivas, dificultades observadas y autoevaluación docente.

Nota: tabla de síntesis con los principales enfoques de cada de una de las técnicas e instrumentos usadas en el estudio para apoyar el tema central

2.5. Método de interpretación de resultados

Para este estudio se aplicó un análisis de contenido temático, el cual consistió en identificar, analizar e interpretar patrones significativos dentro de los datos obtenidos. Este método, ampliamente utilizado en investigaciones sociales, educativas y psicológicas, ofreció un enfoque estructurado y sistemático para explorar información cualitativa no numérica, como entrevistas, textos, documentos y transcripciones. En el marco de esta investigación, el análisis temático fue implementado tanto en el tratamiento del análisis documental como en las narrativas obtenidas a través de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes.

Esta técnica permitió categorizar la información de manera rigurosa y extraer temas recurrentes relacionados con el uso de la literatura infantil en el desarrollo de la lectoescritura inicial, lo cual enriqueció la interpretación de los hallazgos desde una perspectiva contextual y pedagógica. Adicional a ello, se implementó la triangulación como complemento del enfoque cualitativo con el objetivo de tener diversas perspectivas, que se complementan y aportan una mayor precisión del objeto de estudio (Santa Cruz, et al., 2022)

3. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos de investigación: análisis documental, entrevistas semiestructuradas y observación de aula. La información se organiza en categorías que responden a los objetivos específicos de la investigación, con el fin de identificar la incidencia de la literatura infantil en el desarrollo de la lectoescritura inicial en estudiantes de segundo grado de EGB. Se incluyen ejemplos textuales, interpretaciones y conexiones con el marco teórico, así como elementos visuales para facilitar la comprensión y análisis de los hallazgos.

3.1. Diagnóstico de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial

Los documentos curriculares sostienen que la literatura infantil cumple un rol clave en el desarrollo de la lectoescritura inicial. Esta afirmación cobra relevancia al considerar el enfoque constructivista adoptado por el Currículo Nacional de 2016, el cual posiciona al

estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la literatura no se concibe únicamente como un conjunto de textos destinados a la memorización, sino como un medio que permite a los estudiantes interpretar, analizar, criticar y reflexionar sobre lo leído (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Asimismo, mediante la lectura y la escucha de diversos géneros literarios —especialmente aquellos de autores ecuatorianos y de tradición popular— se busca potenciar la imaginación, la curiosidad y la memoria, habilidades fundamentales para el desarrollo cognitivo en los primeros años de escolarización.

Por otro lado, el análisis de las destrezas específicas del currículo de Lengua y Literatura y del Currículo Priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales evidencia una clara intención de emplear la literatura infantil como estrategia para fortalecer la imaginación, la curiosidad y la memoria de los estudiantes. Las planificaciones de las unidades didácticas y los ejemplos de actividades confirman la preferencia por la escucha y lectura de textos ecuatorianos y populares. De manera significativa, dichas destrezas también promueven la recreación de textos literarios y la exploración de la escritura creativa a partir de la interacción lúdica con la literatura (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

En cuanto a las metodologías y recursos, se observa una marcada inclinación hacia el uso de estrategias recreativas y lúdicas orientadas a contextualizar y dinamizar el contacto de los estudiantes con los textos literarios. Los documentos de análisis del microcurrículo y los lineamientos ministeriales proponen una amplia gama de recursos, que incluyen cuentos, poemas, canciones y trabalenguas, con especial énfasis en la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de apoyo. La diversidad de géneros y recursos literarios presentes en las planificaciones —como rondas, nanas, cuentos de hadas y poemas infantiles— sugiere la construcción de un ambiente de aprendizaje variado y enriquecedor. Este conjunto de estrategias y recursos resulta fundamental para evaluar la calidad de la mediación docente y su contribución al desarrollo de la lectoescritura.

La evaluación propuesta en la documentación analizada evidencia un enfoque que trasciende la simple reproducción de información. Se incentiva a los estudiantes a realizar ejercicios de transformación de los textos literarios, tales como la modificación de personajes o escenarios, manteniendo la coherencia narrativa. Este enfoque revela que se prioriza la comprensión profunda y la creatividad por encima de la memorización mecánica. Las técnicas de evaluación, que incluyen actividades prácticas y escalas de observación, permiten una valoración más integral del progreso de los estudiantes en el proceso de lectoescritura.

Finalmente, las políticas y lineamientos impulsados por el Ministerio de Educación, como la Fiesta de la Lectura y la Semana Rosa, subrayan la importancia de la promoción de la lectura tanto a nivel institucional como comunitario. Estas iniciativas buscan fortalecer la formación lectora mediante actividades lúdicas y la participación activa de toda la comunidad educativa. Asimismo, la implementación de un Plan Lector institucional, que orienta la selección de libros y propone actividades complementarias, evidencia un compromiso sistemático con el fomento de hábitos lectores desde los primeros años de escolarización.

No obstante, en el contexto áulico, la realidad observada dista de lo planteado en las prescripciones curriculares y en los lineamientos oficiales, ya que las prácticas educativas continúan respondiendo, en gran medida, a modelos tradicionales. En este sentido, la enseñanza de la lectoescritura en segundo grado adopta enfoques diversos que no siempre se alinean con las orientaciones curriculares vigentes.

Los resultados del análisis curricular, la observación áulica y la entrevista a los docentes fueron triangulados mediante una tabla (véase anexo E), centrada en la categoría de prácticas de lectura literaria, con el objetivo de delimitar las bases de la propuesta. A continuación, se presentan los resultados de dicho análisis de manera detallada.

Tabla 2. *Análisis de las entrevistas ejecutadas a las docentes de segundo de básica y análisis documental.*

Categoría	Entrevista	Análisis documental	Análisis
Prácticas de lectura literaria: animación, mediación y escritura creativa	Las prácticas descritas por los docentes entrevistados están alineadas con principios reconocidos del desarrollo lector en primeros años: <ul style="list-style-type: none"> • Conciencia fonológica y poesía/rima: La mención de 	Las prácticas docentes observadas evidencian un trabajo articulado entre animación lectora, mediación pedagógica y escritura creativa. La animación lectora se implementa mediante actividades como la lectura en voz alta, narración de cuentos, recitado de poesías rimadas y	El análisis realizado permite confirmar que la literatura infantil tiene una incidencia directa y positiva en el desarrollo de la lectoescritura inicial en estudiantes de segundo año de EGB. Las evidencias recogidas en los instrumentos demuestran que la incorporación

<p>poemas cortos y rimados y de juegos de palabras favorece la percepción de unidades sonoras (sílabas, rimas, fonemas), habilidad central para la adquisición de la decodificación y la ortografía inicial.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión narrativa y cuentos/libros ilustrados: Trabajar cuentos y libros ilustrados facilita la organización del esquema narrativo (inicio-nudo-final), la comprensión inferencial y la expansión del vocabulario contextualizado, elementos fundamentales para la 	<p>juegos de palabras, buscando despertar la curiosidad y el gusto por la lectura en los estudiantes. La mediación se realiza activando conocimientos previos, formulando preguntas orientadoras y generando un diálogo constante durante la lectura, lo que favorece la comprensión y la participación activa. Por su parte, la escritura creativa se estimula a través de ejercicios como la creación de finales alternativos, dramatizaciones y producción de textos originales a partir de las lecturas, favoreciendo tanto la expresión escrita como el pensamiento creativo. Igualmente, los géneros más trabajados incluyen cuentos,</p>	<p>sistemática de textos literarios cuentos, fábulas, poemas, leyendas y rondas infantiles fortalece tanto las habilidades instrumentales de lectura y escritura como las competencias cognitivas, emocionales y sociales.</p>
---	---	--

-
- | | |
|--|--|
| comprensión lectora. | fábulas, leyendas, poemas, canciones, |
| • Fábulas/leyendas y enseñanza de valores: Además del efecto literario, estas formas sirven como contexto significativo para actividades de comprensión, producción oral y discusión, estimulando la metacognición y la capacidad de explicar/justificar (competencias lectoras superiores). | trabalenguas y rondas infantiles. Esta diversidad de formatos literarios permite exponer a los estudiantes a distintas estructuras narrativas y poéticas, enriqueciendo su bagaje cultural y ampliando su vocabulario. En esta misma categoría, se menciona los niveles de comprensión lectora. En el nivel literal, las actividades permiten identificar personajes, lugares y hechos que aparecen explícitamente en el texto, reforzando la memoria y la atención. En el nivel inferencial, se fomenta la anticipación de eventos, la interpretación de emociones de los personajes y la |
| • Apoyo visual e interés motivacional: El uso de ilustraciones y textos sencillos no sólo apoya la comprensión semántica, sino que también aumenta la motivación y la | |
-

disposición a leer, deducción de lo que a su vez incrementa la práctica y el progreso del lector. En conjunto, las prácticas reportadas muestran una estrategia integrada: fortalecer la conciencia fonológica y el disfrute del lenguaje (vía poesía y juegos sonoros) mientras se trabaja comprensión, vocabulario y estructuras textuales (vía cuentos y libros ilustrados).

Por otra parte, con respecto a la segunda pregunta, la diversidad de fuentes mencionadas revela que el material literario para segundo de básica no se limita al manual escolar, sino que proviene de un ecosistema de recursos que combina

medios impresos,
comunitarios y
digitales. Este acceso
variado favorece la
exposición múltiple
al lenguaje escrito,
aspecto clave en la
lectoescritura inicial,
ya que:

- Bibliotecas y
librerías
proveen
materiales
que amplían
el repertorio
léxico y
cultural,
exponiendo al
estudiante a
distintos
estilos
narrativos,
vocabulario y
estructuras
textuales.
 - Editoriales
especializadas
aportan
calidad
estética y
adecuación
lingüística,
factores que
-

incrementan
la motivación
y el disfrute
lector,
elementos
asociados a la
consolidación
de hábitos de
lectura
temprana.

- Recursos
digitales
enriquecen la
experiencia
con
materiales
interactivos,
fomentando
la atención, la
comprensión
auditiva y la
asociación
grafema-
fonema
mediante
audiolibros y
lecturas
guiadas.
 - Plataformas
educativas
integradas a
textos
escolares
-

facilitan la
continuidad
entre el
trabajo
presencial y
el autónomo,
permitiendo
reforzar
destrezas
específicas de
comprensión
y expresión.

En este sentido, las
fuentes reportadas
están alineadas con
prácticas
recomendadas por la
literatura académica
para favorecer la
lectura frecuente,
variada y
motivadora,
condiciones
esenciales para la
adquisición y
desarrollo de la
lectoescritura inicial.

Nota: Interpretación de las entrevistas ejecutadas a través de las categorías de análisis.

3.2. Síntesis de la propuesta

La tabla 3 presenta una selección de obras de literatura infantil, acompañadas de sus respectivos autores y nacionalidades, así como de las estrategias metodológicas aplicadas durante su implementación en el aula.

La propuesta pedagógica final (*ver anexo F*) integra una variedad de actividades que estimulan el desarrollo de la lectoescritura inicial a través de enfoques creativos, lúdicos y

participativos, como el aprendizaje basado en el juego, el descubrimiento y los retos. Cada estrategia ha sido diseñada considerando las características cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de los estudiantes, buscando potenciar la comprensión lectora, la producción escrita, la oralidad y la expresión artística. Asimismo, se promueve el acercamiento a autores de distintas nacionalidades, fortaleciendo el sentido intercultural y el gusto por la literatura desde los primeros años de escolaridad.

Tabla 3. *Síntesis de la propuesta aplicada.*

Título	Autor	Nacionalidad	Estrategias metodológicas aplicadas
“La Bruja Winnie”	Valerie Thomas	Australiana	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo y pintura sobre objetos que se imaginan del cuento. (Creación artística) • Respuestas verdadero/falso. (Preguntas detonantes) • Completar palabras con diferentes fonemas. (Aprendizaje basado en el juego)
“El libro de la selva”	Rudyard Kipling	Británica/Indu	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización en grupos. • Preguntas sobre el cuento. (Comprensión lectora) • Escribir fonemas y dibujar un objeto que comience con la letra indicada.
“El príncipe feliz”	Oscar Wilde	Irlandés	Aprendizaje basado en retos <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar material concreto.

			<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar la secuencia de un cuento a partir de imágenes. • Escribir palabras descritas en el cuento con los siguientes fonemas (<i>m, p, s, l, t, f, g</i>).
“Los tres pichones”	Jorge Cardoso	Cubano	<p>Aprendizaje por descubrimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cantar y bailar una canción con movimientos parecidos a los pichones. • Completar frases con las partes del cuento. • Construir rimas a partir de una palabra planteada.
“El murciélago”	Eduardo Galeano	Uruguayo	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza dibujos a partir de un animal planteado. • Dibujo de la escena que más les haya impactado y comentarla en clase. • Reconocer y escribir palabras con los fonemas planteados.
“Tío Tigre, Tío Conejo”	Antonio Arraiz	Venezolano	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de objetos para predecir la historia. • Buscar pistas del cuento a partir de preguntas detonantes.

			<ul style="list-style-type: none"> • Dibujar el personaje, escribir una palabra y finalmente crear una frase con el fonema.
“Malia aprende a obedecer a su mamá”	Cristina Álvarez	Ecuatoriana	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización grupal. • Ordenar de forma secuencial los momentos del cuento. • Reconocer dibujos y el escribir palabras con el fonema /m/.
“Cutus y sus dientes de leche”	Carolina Zhañay	Ecuatoriana	<ul style="list-style-type: none"> • Predecir lo que sucederá en la lectura a través de preguntas generales sobre el animal propuesto en el cuento. • Identificar hecho verdaderos y falsos del cuento, luego de la lectura. • Formar palabras descritas en el cuento.
“Cuenta conmigo, hermana”	Priscila Saldaña	Ecuatoriana	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral de los niños a través del juego simbólico. • Identificar el dialogo de los personajes. • Completar el fonema faltante en cada palabra.

Nota: Descripción de cada uno de los elementos de la propuesta.

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

Una vez que se llega a este apartado se coloca la incidencia de la propuesta aplicada. Esto permite medir cualitativamente lo aplicado.

Tabla 4. *Incidencia de la propuesta aplicada sobre el uso de la literatura para el desarrollo de la lectoescritura*

Categoría	Análisis
Mediación	<p>La mediación docente a lo largo de las nueve sesiones de la aplicación de las actividades para desarrollar la lecto escritura mediante la literatura infantil, se caracterizó por un acompañamiento constante apoyando a los estudiantes en todos los procesos de prelectura, lectura y post lectura. Es así que además de presentar los textos literarios (cuentos infantiles), también se integró recursos visuales y auditivos lo que facilitó la comprensión de los textos leídos. Además de ello se promovió un aprendizaje activo mediante la formulación de preguntas de comprensión.</p> <p>La incidencia de estas estrategias fue notoria en el fortalecimiento de la comprensión lectora y la conciencia fonológica. Los estudiantes respondieron positivamente a las actividades que combinaban lo lúdico con lo académico, evidenciando mayor atención, mejor disposición para la lectura y un aumento progresivo en la capacidad de identificar sonidos y letras. La mediación fue efectiva puesto que, permitió que incluso aquellos con dificultades de aprendizaje pudieran integrarse y avanzar en sus procesos de lectoescritura.</p>
Animación	<p>Las estrategias de animación a la lectura utilizadas incluyeron dramatizaciones, uso de objetos concretos, juegos de roles, canciones y recursos visuales llamativos. Estas actividades lograron captar la atención del grupo desde el inicio de cada sesión, generando un clima de entusiasmo y expectativa frente al proceso de lectura. La conexión emocional con cada uno de los personajes presentados en los cuentos y las situaciones narradas propició que los estudiantes participaran de forma voluntaria y activa durante cada una de las sesiones.</p> <p>En cuanto a su incidencia, las actividades de animación propiciaron la motivación de los estudiantes, la cual se sostuvo durante toda la</p>

aplicación de la propuesta. Esta predisposición positiva mejoró la participación oral, además fortaleció el interés por el contenido de los cuentos infantiles y su comprensión. El hecho de vincular la lectura con experiencias sensoriales y emocionales generó un aprendizaje significativo que impactó directamente en el desarrollo de la lectoescritura inicial.

Escritura creativa Las actividades de escritura creativa se implementaron a través de la producción de frases, completado de palabras y letras, elaboración de rimas y descripción de personajes o escenas. Estas tareas estimularon la imaginación y la capacidad de organización de ideas, permitiendo que los estudiantes se expresaran con libertad y seguridad. Además, se trabajó la relación fonema-grafema de forma práctica, reforzando la ortografía inicial y ampliando el vocabulario.

Su incidencia se reflejó en un avance paulatino de la fluidez y coherencia en la producción escrita. Los estudiantes demostraron mayor seguridad al utilizar nuevas palabras aprendidas en los cuentos con los fonemas estudiados. Estas actividades facilitaron la escritura generando una experiencia gratificante y constructiva por parte de los estudiantes, evitando que las tareas sean realizadas de forma mecánica, de esta manera se fortalecieron las bases para la producción textual en niveles posteriores.

Preguntas literales Las preguntas literales se trabajaron mediante dinámicas como verdadero/falso, selección de respuestas correctas, identificación de personajes y secuenciación de eventos. Estas actividades fomentaron la atención y la capacidad de recordar información específica de lo descrito y narrado en los cuentos infantiles, constituyendo una base inicial para la comprensión lectora. Sin embargo, a través de la mediación docente, estas prácticas no se limitaron a la recuperación de datos, sino que se encaminaron hacia procesos de inferencia y análisis crítico. La formulación de preguntas orientadoras permitió que los estudiantes anticiparan situaciones, interpretaran emociones de los personajes y reflexionaran sobre los valores presentes en las narraciones. De esta manera, la mediación favoreció el tránsito desde

la comprensión literal hacia niveles más profundos de pensamiento, fortaleciendo tanto la memoria de trabajo como la capacidad de argumentar y participar con seguridad en discusiones y evaluaciones relacionadas con la lectura.

Nota: Alcance de la propuesta aplicada en el segundo de básica.

4. Discusión

Luego de haber dado cumplimiento al objetivo general del estudio y habiéndose comprobado la incidencia de la utilización de la literatura infantil en el aprendizaje de la lectoescritura inicial en el grupo de estudio, se evidencia que su implementación constituye una estrategia pedagógica eficaz para promover aprendizajes más lúdicos, significativos y participativos en el área de Lengua y Literatura desde los primeros años escolares. Los hallazgos obtenidos permiten contrastar la situación inicial diagnosticada con los resultados alcanzados tras la aplicación de la propuesta, demostrando avances sustanciales en los procesos lectores y escritores de los estudiantes.

En relación con el diagnóstico inicial se identificó una marcada distancia entre las orientaciones del currículo nacional y las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula. Aunque el currículo actual promueve el uso de la literatura infantil como eje para el desarrollo de la lectoescritura, en la práctica predominaban metodologías tradicionales centradas en la repetición, la memorización y la copia mecánica. Esta situación limitaba la participación activa de los estudiantes y reducía la lectura a un ejercicio instrumental, afectando la motivación y el desarrollo de habilidades comunicativas integrales (Pérez, 2022). Estos hallazgos justificaron la necesidad de diseñar e implementar una propuesta didáctica innovadora que respondiera a las demandas curriculares y a las necesidades reales del segundo grado.

Asimismo, el diagnóstico evidenció que, pese a que los docentes reconocen el valor pedagógico de los textos literarios, existía una ausencia de planificación sistemática que integrara la lectura con actividades de escritura creativa. La lectura se abordaba de manera aislada, centrada principalmente en la decodificación y en la respuesta a preguntas literales, sin propiciar espacios de reflexión ni de producción escrita. En palabras de Insuasty et al. (2024) esta fragmentación del proceso lectoescritor incide negativamente en el desarrollo de competencias comunicativas integrales, limitando el uso del lenguaje como medio de expresión de ideas, emociones y experiencias.

De igual manera, pese a que el Ministerio de Educación (2025) prevalece el uso de herramientas, tanto físicas como tecnológicas, se constató un uso limitado y poco

diversificado de los recursos literarios, restringido casi exclusivamente al texto escolar. Esta dependencia reducía las oportunidades de que los estudiantes exploraran distintos géneros literarios, afectando el desarrollo de la imaginación, la sensibilidad estética y el gusto por la lectura. A ello se sumaron las dificultades detectadas en los estudiantes en la relación grafema-fonema, la comprensión inferencial y la producción escrita, las cuales se vincularon con una mediación docente poco participativa y con estrategias evaluativas centradas en la reproducción de contenidos y aprendizajes memorísticos.

Frente a este escenario de fragmentación y mecanicismo, la propuesta didáctica no solo respondió a las debilidades, sino que reemplazó la repetición por la experiencia, alineándose con lo que plantea Jaramillo (2023), puesto que genera un impacto significativo en la población participante al transformar la relación del estudiante con el texto escrito. Específicamente, los resultados evidencian que el uso de la literatura infantil permitió transitar de una lectura mecánica y descontextualizada, predominante en la fase inicial, hacia una lectura comprensiva y vivencial. Al igual que en los hallazgos de Jaramillo (2023), la intervención demostró que cuando la lectoescritura se presenta mediada por narrativas significativas y no por ejercicios aislados, se potencia tanto la conciencia fonológica como el disfrute por aprender, elementos que resultaron determinantes para superar las carencias detectadas en el grupo de segundo año.

Dentro de la misma línea, uno de sus principales aportes fue la integración de obras de literatura infantil de autores ecuatorianos y extranjeros, seleccionadas de forma intencionada y contextualizada. Esta diversidad textual permitió ampliar el horizonte literario de los estudiantes, promover la inclusión cultural y lingüística, y generar una mayor identificación con los textos, favoreciendo así una relación más cercana y significativa con la lectura (Yepes, et al., 2013). De este modo, se facilita lo que Colomer (2020) define como la construcción de un itinerario lector, donde la variedad de géneros y formatos impide la monotonía en el aula y ofrece múltiples puntos de entrada para que cada estudiante, desde su individualidad, acceda a la cultura escrita.

Otro aspecto relevante de la propuesta se centra en la aplicación de metodologías activas basadas en el juego, la dramatización, la pintura, la creación artística y la producción escrita. La implementación de estas estrategias reconfiguró la dinámica del aula, transitando hacia un modelo de aprendizaje multisensorial y participativo. En concordancia con Villamizar (2020), los estudiantes abandonaron la pasividad para asumir un rol protagónico en la construcción de sus propios aprendizajes lectores. De este modo, la literatura infantil dejó de ser un contenido curricular aislado para constituirse en una

experiencia vivencial transversal. Este cambio de paradigma no solo facilitó la apropiación del código escrito, sino que estimuló dimensiones clave como la creatividad, la expresión emocional y el inicio del pensamiento crítico en los primeros años de escolaridad.

La mediación lectora no debe entenderse meramente como una estrategia de animación, sino como un proceso pedagógico intencional que reconfigura la relación entre el sujeto y la cultura escrita. En este sentido, Munita (2021) redefine al mediador no como un simple transmisor de textos, sino como un "puente indispensable" que habilita la experiencia literaria, permitiendo que el estudiante transite desde una lectura instrumental hacia una apropiación personal y estética de la obra. Esta perspectiva sugiere que el éxito de la mediación radica en la capacidad del docente para crear espacios de hospitalidad lectora, donde la interpretación subjetiva sea validada y compartida.

Los hallazgos obtenidos tras la implementación de la propuesta corroboran que el contacto sistemático con la literatura infantil, cuando es mediada pedagógicamente, incide de manera directa en el desarrollo de la conciencia fonológica. Los resultados evidencian que los estudiantes no solo perfeccionaron su capacidad para discriminar y manipular fonemas, sino que lograron transferir estas habilidades a la producción escrita de palabras sencillas. Esto sugiere que el texto literario actúa como un insumo lúdico y sonoro que facilita la apropiación del código escrito, superando la enseñanza mecanizada de la decodificación.

En cuanto a la comprensión lectora, se observó un salto cualitativo desde una lectura meramente literal hacia niveles inferenciales y críticos. Este avance valida la premisa de que la mediación docente, entendida aquí como la construcción de un puente hacia la cultura escrita, permite a los estudiantes trascender el significado explícito del texto para interpretar mensajes implícitos y vincularlos con su propia realidad. La mejora en la coherencia y creatividad de las producciones escritas, sumada a una participación oral más segura, indica que se habilitaron espacios de "hospitalidad lectora" donde la interpretación subjetiva de los estudiantes fue legitimada y potenciada.

En síntesis, la evidencia confirma que la literatura infantil no debe relegarse a una función recreativa, sino integrarse como una herramienta pedagógica central para el desarrollo integral de la lectoescritura. La propuesta logró revertir las carencias diagnosticadas inicialmente, demostrando que una metodología activa y planificada no solo mejora las competencias lingüísticas, sino que resignifica la relación del estudiante con la lectura, transformándola en una experiencia significativa de aprendizaje y expresión personal.

5. Conclusiones

En conclusión, la literatura infantil se consolida como una herramienta pedagógica de gran relevancia en los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial en la Educación Básica, ya que contribuye de manera significativa al desarrollo de la conciencia fonológica, la comprensión lectora y la producción escrita. Su incorporación sistemática en el aula permite superar prácticas tradicionales centradas en la repetición y memorización, promoviendo aprendizajes significativos mediante metodologías activas y una mediación docente intencionada. Los resultados evidencian que el uso adecuado de textos literarios favorece la motivación hacia la lectura y fortalece las habilidades comunicativas desde los primeros años de escolaridad.

Asimismo, la literatura infantil trasciende el aprendizaje instrumental del lenguaje al fomentar la imaginación, la creatividad, la sensibilidad estética y la capacidad de reflexión crítica en los estudiantes. El contacto permanente con obras literarias diversas permite que los niños y niñas construyan significados, expresen emociones y desarrollen el pensamiento narrativo de manera progresiva. En este sentido, las propuestas pedagógicas basadas en el arte literario humanizan el proceso educativo y contribuyen a la formación integral de lectores críticos, creativos y autónomos, sentando bases sólidas para aprendizajes futuros y para una educación de calidad.

6. Limitaciones y recomendaciones

Entre las principales limitaciones del presente estudio se encuentra el tamaño reducido de la muestra y su aplicación en un contexto educativo específico, lo que limita la generalización de los resultados a otros niveles o realidades institucionales; asimismo, el tiempo destinado a la implementación de la propuesta no permitió evaluar su impacto a largo plazo en el desarrollo de la lectoescritura.

En este sentido, se recomienda que futuras investigaciones amplíen la población de estudio, incluyan diversos contextos educativos y consideren períodos de aplicación más prolongados, con el fin de analizar la sostenibilidad de los aprendizajes alcanzados. De igual manera, se sugiere profundizar en el rol de la formación docente en mediación lectora, así como explorar el uso de distintos géneros literarios y recursos digitales como complemento de la literatura infantil, a fin de fortalecer el desarrollo integral de la lectoescritura y enriquecer las prácticas pedagógicas en la Educación Básica.

7. REFERENCIAS

- Banco Mundial, UNESCO, & UNICEF. (2022). *Situación de la pobreza de aprendizaje a nivel mundial: Actualización 2022*. <https://www.unicef.org>
- Campos, M., & Olenka, L. (2023). *Literatura Infantil: Los Cuentos y Fábulas en el Nivel de Educación Inicial 2022* (Doctoral dissertation).
<http://repositorio.eespppiura.edu.pe/handle/EESPPPIURA/35>
- Cango, G., & Padilla, C. (2022). La Literatura Infantil para el desarrollo del Lenguaje Oral en los niños de Educación Inicial en tiempos de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1200-1214. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i2.3642>
- Cervera, J. (1983). La literatura infantil en la escuela. *Educadores: revista de la federación española de religiosos de enseñanza*, 121, 81-90.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxs5n5>
- Cuasapud, J., & 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>
- Daly, L., & Sharko, S. (2010). Motivating Students to Write through the Use of Children's Literature. *Online Submission*.
- De Franco, M., & Solórzano, L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo recursivo*, 3(1), 1-24.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. sage.
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000400002&lng=es&tlng=es.
- Escudero, J. C., & Muñoz, E. S. (2020). La literatura infantil y su importancia en el aprendizaje de niños y niñas: de la teoría a la práctica. *RIDPHE_R Revista*

Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo, 6, e020017-e020017.

<https://doi.org/10.20888/ridpher.v6i00.13900>

- Fernández, M., y Martínez, A. (2022). *Desarrollo de la lectoescritura infantil: De la conciencia fonológica a la comprensión lectora*. *Revista de Psicopedagogía*, 36(3), 121-137.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa* (Vol. 8). Ediciones Morata.
- Gadamer, H. (2004). *Hermenéutica de la modernidad: conversaciones con Silvio Vietta*.
- García, A., y Pérez, M. (2021). *La lectoescritura inicial: Un enfoque integral y social*. Editorial Educación.
- González, M., (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/index>.
- González, X. (2018). Uso del lenguaje dialógico en la lectura compartida de literatura infantil y en la creación de historias conjuntas: Aportes de la psicología educativa histórico-cultural al desarrollo de la conciencia narrativa infantil. *Pensamiento educativo*, 55(2), 1-18. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.9>
- Guerrero, D., & Gordillo, D. (2024). Fortalecimiento de la creatividad en niños de preparatoria mediante el uso de la literatura infantil. *Polo del Conocimiento*, 9(6), 135-165.
- Herrera, D. D. A., y Guayana, T. G. F. (2022). Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero. *Acta Scientiarum. Education*, 44(1), 2-14. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.61343>
- Hidalgo, C., & de Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (21), 1-10.

- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y vida*, 47(4), 517-529.
- López, A., Hernández, L., & Encabo, E. (2017). El concepto de Literatura infantil. Un estudio de caso con maestros en formación inicial. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 16(2), 37-49. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1400
- López, C. (2023). *La escritura creativa como herramienta para desarrollar la expresión escrita en el aula de 2° de Educación Primaria* (Bachelor's thesis). <http://hdl.handle.net/20.500.12466/4177>
- López, R., y García, J. (2021). *La adquisición de la lectoescritura en la infancia: Teoría y práctica educativa*. Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación (2025). *Currículo Priorizado con énfasis en las competencias*. MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-Priorizado-Elemental.pdf>
- Mol, S., & Bus, A. (2020). *Literacy development in early childhood: A comprehensive review*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-25031-67>
- Montealegre, R., y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Pérez, L., y Rodríguez, S. (2020). Contextos y estrategias en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista de Educación*, 44(2), 45-60.
- Piñeiro, R., & Harrison, M. (2020). Los futuros maestros de infantil ante la educación literaria: Análisis de sus creencias sobre la literatura infantil como recurso para el aula. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(2), 224-250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14076>

- Rojas, A., & Ruíz, T. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (26), 61-81.
<http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10213>
- Serrano, M. (2020). *El proceso de lectoescritura en la educación primaria: Teoría y práctica*. Editorial Pedagógica.
- UNICEF. (2022). *Informe sobre el impacto del COVID-19 en la educación mundial*.
<https://www.unicef.org>
- Vega, N. (2022). Nuevos desafíos al fomento de la lectura y literatura infantil en un entorno de pantallas. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia (REPED)*, 3(2), 58-65.
<https://revistascientificas.una.py/index.php/REPED/article/view/2786>
- Velepucha, J., & Salinas, G. (2023). La literatura infantil: un recurso educativo en los procesos de enseñanza de la lecto-escritura. *Revista InveCom/ISSN en línea*, 3(2), 1-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8056890>

8. ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado

REPÚBLICA DEL ECUADOR



"El Ecuador ha sido, es y será
país Amazónico"

FUERZA TERRESTRE
UNIDAD EDUCATIVA DE FUERZAS ARMADAS
COLEGIO MILITAR No. 4
"ABDÓN CALDERÓN"



Oficio No. 2024-2025- 229-COMIL.4-K.W.a.
Cuenca, 7 de abril de 2025

Asunto: Informando

Doctor
Romel Soto PhD
DIRECTOR DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD DEL AZUAY
Ciudad

De mis consideraciones;

En atención al oficio No 07 ME-UDA, de fecha 18 de marzo de 2025, me permito indicar a usted, que la Docente Lcda. Evelyn Nicolle Gallardo Cabrera, ha sido autorizada para realizar la práctica de su proyecto: Incidencia de la Literatura Infantil en el Desarrollo de la Lecto escritura inicial: Análisis de caso áulico. La Unidad Educativa brindará el apoyo logístico necesario para el desarrollo exitoso de ésta iniciativa educativa en el bien del país.

Con sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y LIBERTAD



Jorge E. Abril Sotomayor
TCRN. DE E.M.
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA DE FF.AA.
COMIL-4 "ABDÓN CALDERÓN"



Panamericana Norte Km. 3 (Interior del Fuerte Militar Calderón)
Teléfono 072890176 – 072890950 Ext. 112-119

Anexo B. Formato ficha de observación.

FORMATO FICHA DE OBSERVACIÓN

Fecha: N° de sesión.....
 Título del texto:.....
 Autor:..... Nacionalidad:

Destreza y/o objetivo de la clase:

Estrategias metodológicas aplicadas	Recursos	Evaluación
Anticipación		
Construcción		
Consolidación		

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.....

Anexo C. Guía de entrevista semiestructura para docentes de los años anteriores

GUION 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)?

Anexo D. Formatos de los Instrumentos de Diagnóstico

INSTRUMENTOS DEL DIAGNÓSTICO

1) Análisis de macro currículo

Segundo de Básica: Currículo vigente 2016.

Currículo: **2014** de Educación InicialMATRIZ PARA ANÁLISIS DOCUMENTAL
MICROCURRÍCULO

CATEGORÍAS	CITAS	CONCLUSIÓN
Base epistemológica (Bloque de literatura para educación básica) (Ámbito de lenguaje y comunicación de educación inicial)		
Destrezas		
Recomendaciones metodológicas (BÁSICA ELEMENTAL Y EDUCACIÓN INICIAL)		
Recursos literarios que recomienda: tipos de libros, géneros, etc. (BÁSICA ELEMENTAL Y EDUCACIÓN INICIAL)		
Evaluación		

LINEAMIENTOS DEL PLAN JUNTOS LEEMOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PARA BÁSICA ELEMENTAL
<https://educacion.gob.ec/juntos-leemos/>

DOCUMENTO	SÍNTESIS
Manual de ejecución de la semana rosa	
Ambientes de lectura	
Ejecución de la fiesta de la lectura	
Lineamientos específicos para la hora de animación a la lectura	

Lineamientos para el plan lector institucional	
--	--

ANÁLISIS DE MICROCURRÍCULO

CATEGORÍAS	“CITAS” SOBRE LA LITERATURA (de las planificaciones)	Conclusión
Bloque y destreza:		
Estrategias metodológicas		
Recursos		
Sistema de evaluación		

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

LIBROS USAN PARA SEGUNDO DE BÁSICA

HOJAS O MÓDULOS DE TRABAJO PARA EDUCACIÓN INICIAL

¿Qué recursos literarios se usan?

¿Qué estrategias metodológicas se proponen?

Libro de texto

CATEGORÍAS	“CITAS”	CONCLUSIÓN
Bloque o ámbito y destreza:		
Estrategias metodológicas		
Recursos	“Título y nacionalidad del autor”	
Género	(poesía, cuentos pictográficos, audiocuentos, cuentos con predominio de texto, etc)	

Plan lector

CATEGORÍAS	“CITAS”	CONCLUSIÓN
Recursos	“Título y nacionalidad de los textos”	

Género	(poesía, cuentos pictográficos, audiocuentos, cuentos con predominio de texto, etc)	
--------	---	--

Anexo E. Matriz de triangulación

Categoría	Entrevista	Análisis documental	Análisis
Prácticas de lectura literaria: animación, mediación y escritura creativa			

Anexo F. Guía de trabajo de la propuesta aplicada.

Cuento: “El príncipe Feliz”

Autoras: Oscar Wilde

En la parte más alta de la ciudad, sobre una columna, se alzaba la estatua del Príncipe Feliz.

Estaba toda revestida de oro y tenía en los ojos dos zafiros y un gran rubí rojo en el puño de su espada.

Un día, una golondrina se posó debajo de la estatua y le cayó encima una pesada gota de agua. Miró hacia arriba y vio que los ojos del Príncipe Feliz estaban llenos de lágrimas.

El príncipe le contó que cuando estaba vivo no sabía lo que eran las lágrimas porque vivía en el Palacio de la Despreocupación. Por eso, le llamaban el Príncipe Feliz. Ahora que podía ver toda la ciudad desde el punto más alto, se daba cuenta de cuántas personas necesitadas había y eso le hacía llorar.

Le dijo que podía ver a una pobre mujer que bordaba sobre un vestido. Su hijito estaba enfermo, tenía fiebre y su madre no podía darle más que agua. Entonces, le pidió a la golondrina que le llevara el rubí del puño de su espada. La golondrina, aunque debía partir para Egipto, apenada por la mirada del Príncipe Feliz, se quedó y llevó el gran rubí a la mujer, dejándolo junto al dedal de la costurera.

Al día siguiente, al salir la luna, volvió a todo vuelo hacia el Príncipe Feliz para despedirse, pero él le dijo: —Golondrina, allá abajo veo a un joven en un cuarto. Se esfuerza en terminar una obra para el director del teatro, pero siente demasiado frío y hambre para escribir más. Llévale uno de mis ojos. Son unos zafiros extraordinarios. Lo venderá, se comprará alimento y leña para calentarse y así concluirá su obra.

Entonces la golondrina arrancó el ojo, voló hacia el estudiante y lo dejó sobre la mesa.

Al día siguiente, al salir la luna, volvió hacia el príncipe para despedirse. —¡Golondrina!, ¿no te quedarás conmigo una noche más? Allá abajo, en la plazoleta, a una niña vendedora se le han caído las cerillas 58 59 o que se quedaría con él para siempre. Durante esos días, la golondrina volaba por la ciudad y luego le contaba la miseria en la que vivían los niños y los mendigos.

Entonces, el príncipe le dijo: —Estoy cubierto de oro fino; despréndelo hoja por hoja y dáselo a los pobres.

Hoja por hoja arrancó la golondrina el oro fino y hoja por hoja lo distribuyó entre los pobres.

Entonces llegó la nieve y, después de la nieve, el hielo. La pobre golondrina tenía frío, cada vez más frío, pero no quería abandonar al príncipe: lo amaba demasiado.

Pero, al fin, sintió que iba a morir. No tuvo fuerzas más que para volar una vez más sobre el hombro del príncipe.

—¡Adiós, amado príncipe! —Me da mucha alegría que partas por fin para Egipto, golondrina. Has permanecido aquí demasiado tiempo. —No es a Egipto a donde voy a ir. Voy a ir a la morada de la muerte. La muerte es hermana del sueño, ¿verdad? Y besando al Príncipe Feliz en los labios, cayó muerta a sus pies.

En ese mismo instante sonó un extraño crujido en el interior de la estatua. La coraza de plomo se había partido en dos.

A la mañana siguiente, el alcalde se paseaba por la plazoleta con dos concejales de la ciudad. Al pasar junto al pedestal levantó sus ojos hacia la estatua. —¡Dios mío! ¡Qué andrajoso parece el Príncipe Feliz! El rubí de su espada se ha caído y ya no tiene ojos, ni es dorado. Y tiene a sus pies un pájaro muerto.

Entonces, fue derribada la estatua y la fundieron. Pero el corazón de plomo no quiso fundirse en el horno y fue arrojado como desecho al montón de basura en el que yacía la golondrina muerta.

Cuentan que Dios le pidió a un ángel que trajera las dos cosas más preciosas de la ciudad. Y el ángel le llevó el corazón de plomo y el pájaro muerto.

ACTIVIDADES

1. ACTIVIDADES DE ACTIVACIÓN PARA LA LECTURA

Objetivo: Desarrollar la motricidad fina y la creatividad *Decorar una corona del príncipe feliz con materiales sencillos como cartulinas, papel crepe, stickers, sellos, entre otros. Escribir palabras que pueden describir a un príncipe.*



2. ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Objetivo: Ayudar a los niños a entender la secuencia de los eventos en el cuento.

Ordenar las siguientes tarjetitas, luego recortar y pegar según la secuencia del cuento leído.

La golondrina ayuda al príncipe a llevar sus joyas.

El príncipe estaba feliz en su palacio.

El príncipe ve la ciudad desde su estatua y se da cuenta de que las personas son pobres y sufren.

El príncipe decide darles su oro, rubíes y esmeraldas a los necesitados.

El príncipe y la golondrina se hacen amigos.

Cuento “La Bruja Winnie”

Autora: Valerie Thomas

La bruja Winnie vivía en una casa negra en el bosque. La casa era negra por fuera y negra por dentro. El piso era negro. Los sillones eran negros. La cama era negra y tenía sábanas negras y cobijas negras. Hasta el baño era negro.

Winnie vivía en su casa con su gato, Wilbur. El gato también era negro. Y así empezaron los problemas.

Cuando Wilbur se sentaba en un sillón con los ojos abiertos, Winnie podía verlo. Podía, al menos, verle los ojos.

Pero cuando Wilbur cerraba los ojos y se dormía, Winnie ya no podía verlo. Y entonces se sentaba encima de él.

Cuando Wilbur se tumbaba al piso con los ojos abiertos, Winnie podía verlo. Podía, al menos, verle los ojos.

Pero cuando Wilbur cerraba los ojos y se dormía, Winnie ya no podía verlo. Y entonces tropezaba con él.

Un día, después de una horrible caída, Winnie decidió que tenía que encontrar una solución. Tomó su varita mágica, la agitó una vez y gritó: **¡Abracadabra!** Wilbur ya no era negro ¡Era verde brillante!

Ahora, cuando Wilbur dormía en una silla, Winnie lo veía. Cuando Wilbur dormía en el piso, Winnie lo veía.

Y también lo veía cuando se dormía en la cama. Pero Wilbur no tenía permitido dormir en la cama... así que Winnie lo sacó de la casa.

Winnie salió corriendo de la casa, tropezó con Wilbur, dio un triple giro mortal y cayó en el rosal.

Pero cuando Wilbur andaba por el jardín, Winnie no podía verlo, ni siquiera cuando tenía los ojos abiertos de par en par.

Esta vez Winnie estaba furiosa. Tomó su varita mágica, la agitó cinco veces y exclamó: **¡Abracadabra!**

Ahora Wilbur tenía la cabeza roja, el cuerpo amarillo, la cola rosa, los bigotes azules y las cuatro patas moradas. Pero sus ojos seguían siendo verdes. Winnie podía ver a Wilbur cuando se sentaba en el sillón, cuando se tumbaba en el piso, cuando andaba por el jardín... y hasta cuando trepaba a la rama más alta del árbol más alto del jardín.

Wilbur trepó a la rama más alta del árbol mas alto para esconderse. Tenia un aspecto ridículo y él lo sabía. ¡Hasta los pájaros se burlaban de él!

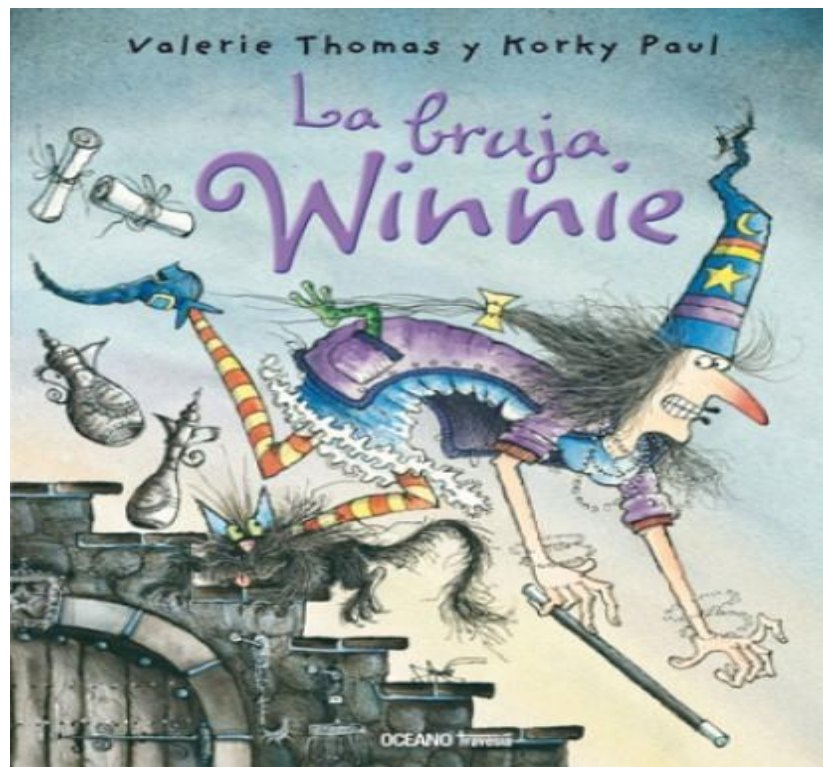
Wilbur estaba muy triste. Se quedó en el árbol todo el día y toda la noche. A la mañana siguiente Wilbur seguía en el árbol. Winnie estaba preocupada. Quería a Wilbur y no soportaba que estuviera tan triste.

Entonces Winnie tuvo una idea magnifica. Agitó su varita mágica y gritó: **¡Abracadabra!** Wilbur volvió a ser negro y bajó del árbol, ronroneando.

Luego Winnie agitó su varita una vez, y otra, y otra **¡Abracadabra! ¡Abracadabra! ¡Abracadabra!**

Ahora en lugar de ser negra, la casa de Winnie era amarilla, con el techo rojo y la puerta roja. Los sillones eran blancos y tenían cojines estampados.

La cama era azul, con sábanas blancas y cobijas rosas. Y Winnie siempre puede ver a Wilbur, esté donde esté.

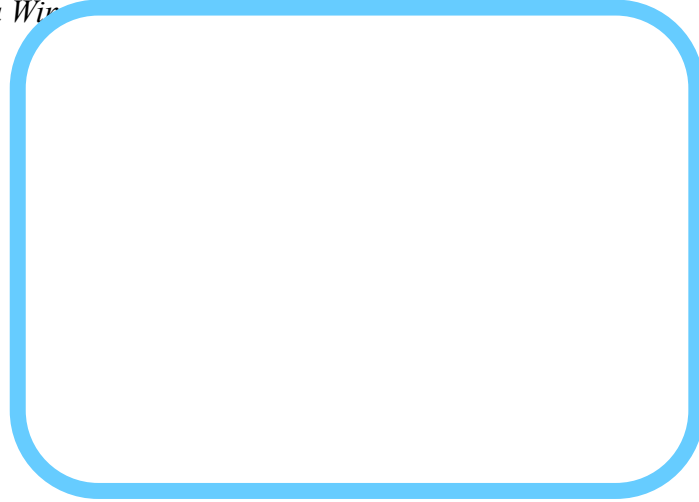


ACTIVIDADES

1. ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN DE LA LECTURA

Objetivo: Fomentar la lectura interactiva.

Dibuja una “cajita mágica” que contenga diferentes objetos relacionados con la historia (una mini escoba, una foto de un gato, una piedra, polvo de estrellas, etc.). Los objetos pueden ser pistas para recrear partes del cuento o ayudar a que los niños imaginen nuevas aventuras para Winnie.



2. ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Objetivo: Comprobar la comprensión del cuento leído.

Realizar un juego de falso o verdadero con algunas afirmaciones sobre el cuento “La bruja Winnie”.

- ❖ Winnie tiene una escoba mágica que siempre funciona perfectamente.
 - **Respuesta: Falso.**
- ❖ Wilbur es un gato que ayuda a Winnie con la magia.
 - **Respuesta: Verdadero.**
- ❖ Winnie vive sola, sin nadie más.
 - **Respuesta: Falso (vive con su gato, Wilbur).**
- ❖ La escoba de Winnie se rompe mientras vuela.
 - **Respuesta: Verdadero.**

3. ACTIVIDADES DE RELACIÓN GRAFEMA-FONEMA

Objetivo: Reforzar la relación entre los sonidos y las letras faltantes.

Completar los espacios con las letras b,v,j,g,w,m, que faltan en las siguientes palabras, de acuerdo a lo mencionado en la lectura del cuento. Luego pronuncia las palabras.

✓ ___ru__a

✓ ___innie

✓ esco___a

✓ ___ato

✓ ___ágica

✓ ___arita

Cuento “Malia aprende a obedecer a su mamá”

Autora: Cristina Álvarez



Había una vez una bebé delfín muy juguetona y traviesa llamada Malia. Su mamá la cuidaba y la alimentaba con leche para que creciera fuerte y tuviera mucha energía. Malia era muy pequeña y todavía no podía buscar su propia comida. Su mamá le decía

que, de vez en cuando, debía sacar la cabecita fuera del agua para tomar aire y respirar. Todos los días, la pequeña Malia aprendía cosas interesantes como a silbar de varias maneras para llamar a sus amigos y hacerse escuchar, a conseguir su propia comida, y también aprendió a nadar por sí sola. Un día, mientras nadaba con sus amigos, escuchó a algunas personas que paseaban en canoa y sintió muchas ganas de asomarse para mirar. Estaba emocionada por saber cómo eran los humanos, tanto que empezó a nadar sola y olvidó obedecer las palabras de mamá, quien le había dicho: – Acompañada siempre irás, para segura estar. De un momento a otro, Malia se dio cuenta de que estaba muy lejos de sus amigos y se sintió perdida. Se asustó mucho, silbó muy fuerte, una y otra vez, hasta que sus amigos la encontraron. El delfín les pidió que la acompañaran a ver la canoa, sus amigos accedieron, y juntos jugaron y rieron frente la canoa, cuidándose entre sí. Después de ese gran susto, Malia comprendió que siempre debía obedecer a su mamá, quien la amaba con todo el corazón.

ACTIVIDADES

1. ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN A LA LECTURA

Objetivo: Estimular la comprensión de los personajes y los sentimientos, al mismo tiempo que se promueve la empatía y el trabajo en equipo.

Realizar una dramatización sobre lo que los estudiantes se imaginan con el título del cuento que se va a leer. Las instrucciones se detallarán de la siguiente manera:

1. Leer el título del cuento en voz alta.
2. Los grupos deben representar su dramatización.
3. Después de cada actuación, pregunta a los niños cómo creen que se sentían Malia y su mamá.

2. ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Objetivo: Desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación de personajes, secuencia de hechos y la moraleja del cuento.

Después de la lectura del cuento, ordena en la siguiente tabla los momentos clave del cuento.

Número	Escena
	<i>Malia escucha la canoa.</i>
	<i>Malia se pierde y silba.</i>
	<i>Malia juega con sus amigos.</i>
	<i>Malia aprende a obedecer.</i>
	<i>Sus amigos la ayudan.</i>
	<i>Malia se aleja sola.</i>

--	--

3. ACTIVIDADES DE RELACIÓN GRAFEMA-FONEMA

Objetivo: Fortalecer la conciencia fonológica y la relación grafema-fonema con la letra M a partir de palabras significativas del cuento.

Entrega una hoja con dibujos relacionados con el cuento (*Malia, mamá, mar, amigos, canoa, silbo*). Los estudiantes deben:

- Colorear solo los dibujos que comienzan con la letra M.
- Escribir debajo la palabra correspondiente.
- Luego trazar y copiar la letra M en mayúscula y minúscula.

