



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN INICIAL**

TÍTULO:

**NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6
AÑOS**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

AUTORA:

MABELLYN MARGARITA TIGRERO PRUDENTE

TUTORA:

LIC. RUTH ESTHER PEÑAFIEL VILLAREAL, MSc

LA LIBERTAD, AGOSTO 2026

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN INICIAL**

TÍTULO:

**NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6
AÑOS**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

AUTORA:

MABELLYN MARGARITA TIGRERO PRUDENTE

TUTORA:

LIC. RUTH ESTHER PEÑAFIEL VILLAREAL, MSC

LA LIBERTAD, AGOSTO 2026

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Docente Tutor del Trabajo de Integración Curricular, “NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, elaborado por la Srta. MABELLYN MARGARITA TIGRERO PRUDENTE, estudiantes de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber dirigido su desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, apruebo en todas sus partes, encontrándose apto para la evaluación del docente especialista.

Atentamente



Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**RUTH ESTHER
PENAFIEL VILLARREAL**

Lic. Ruth Esther Peñafiel Villarreal, Msc

DOCENTE TUTOR

C.I. 0919092395

DECLARACIÓN DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular “NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, elaborado por la Srta. MABELLYN MARGARITA TIGRERO PRUDENTE, estudiante de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente



Lic. Elizeth Flores Hinostroza, PhD.

DOCENTE ESPECIALISTA

C.I. 1759316316

TRIBUNAL DE GRADO



Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**ANA MARIA URIBE
VEINTIMILLA**

Ed. Párv. Ana Uribe Veintimilla, MSc
DIRECTORA DE CARRERA
EDUCACION INICIAL



Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**ELIZETH MAYRENE
FLORES HINOSTROZA**

Lic. Elizeth Flores Hinostroza, PhD
DOCENTE ESPECIALISTA



Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**RUTH ESTHER
PENAFIEL VILLARREAL**

Lic. Ruth Esther Peñañiel Villareal, MSc
DOCENTE TUTOR



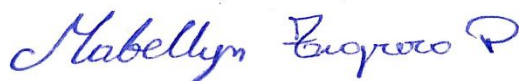
Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**RUTH ESTHER
PENAFIEL VILLARREAL**

Lic. Ruth Esther Peñañiel Villareal, MSc.
DOCENTE GUIA UIC

DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

El presente Trabajo de Integración Curricular, con el título “NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, declaró que la concepción, análisis y resultados son originales y aportan a la actividad educativa en el área de Ciencias de la Educación Inicial.

Atentamente

A handwritten signature in blue ink, reading "Mabellyn Tigrero P", is positioned above a horizontal dashed line.

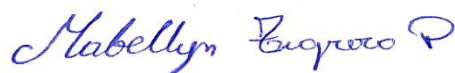
Sra. Mabellyn Margarita Tigrero Prudente

C.I: 0928218122

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quienes suscriben, MABELLYN MARGARITA TIGRERO PRUDENTE con C.I. 0928218122 estudiante de la Carrera de Educación Inicial, declaramos que el Trabajo de Titulación, presentado a la Unidad de Integración Curricular, cuyo tema es: “NARRATIVAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, corresponde y es de exclusiva responsabilidad de mi autoría y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,



Mabellyn Margarita Tigrero Prudente
C.I. 0928218122

AGRADECIMIENTO

El haber culminado esta tesis representa un logro significativo en mi formación profesional, el cual no habría sido posible sin el apoyo y la colaboración de muchas personas, principalmente a esta prestigiosa universidad, que me abrió las puertas y con ello una oportunidad para luchar mis sueños, sobre todo a los docentes que formaron parte de este camino y con sus enseñanzas lograron expandir mi conocimiento.

En primer lugar, agradezco a Dios por brindarme salud, fortaleza, sabiduría y perseverancia para superar cada desafío presentado durante este proceso académico.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi madre Margarita Prudente Catuto y mi Padre, Cruz Gustavo Tigrero Figueroa, quienes con su amor, comprensión y apoyo incondicional fueron mi mayor motivación para continuar y alcanzar esta meta, su confianza en mí ha sido fundamental para no rendirme ante las dificultades, A mis hermanos, Yadira, Byron, Jessica, Mirella, Gabriela, Gustavo y Katheryn Tigrero Prudente, porque siempre estuvieron ahí con una palabra de aliento, un consejo, por respaldarme cada vez que lo necesite, su ayuda fue sin duda el motivo por el que jamás me rendí.

Agradezco de manera especial a mi tutora de tesis la Lcda. Ruth Peñafiel Villarreal, MSc. y mi especialista la Lic. Elizeth Flores Hinostroza, PhD por su orientación, paciencia, conocimientos y valiosos aportes, los cuales enriquecieron el desarrollo de esta investigación y contribuyeron significativamente a mi formación.

Finalmente, agradezco a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron con su apoyo, consejos y palabras de aliento durante este importante camino. A todos ellos, mi más profundo reconocimiento y gratitud.

Mabellyn Margarita Tigrero Prudente

DEDICATORIA

Este logro está dedicado, en primer lugar, a Dios, por ser mi guía en cada paso de este camino, por sostenerme en los momentos de mayor dificultad, darme la fortaleza para no rendirme y bendecirme con la oportunidad de alcanzar una de las metas más importantes en mi vida, sin su amor y su infinita misericordia, este sueño no habría sido posible, a mi amada hija, Malia Arleth Vera Tigrero, el regalo más hermoso que Dios me ha dado y la razón más grande de mi esfuerzo, cada desvelo, cada sacrificio y cada obstáculo superado tuvieron un solo propósito: construir un mejor futuro para nosotras, tu sonrisa, tus abrazos y tu amor incondicional fueron la luz que iluminó mis días más difíciles y la fuerza que me impulsó a seguir adelante cuando sentía que ya no podía más, este logro también es tuyo, porque eres mi mayor inspiración y el motivo por el que nunca dejé de creer en mi.

A mis queridos padres, Margarita Prudente y Gustavo Tigrero, quienes con su amor, sus enseñanzas y su ejemplo me formaron como la persona que soy hoy, gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mis propias capacidades, por cada consejo, cada palabra de aliento y cada sacrificio realizado para verme crecer personal y profesionalmente, sin duda este triunfo también les pertenece, y como olvidar a mis hermanos, Yadira, Byron, Jessica, Mirella, Gabriela, Gustavo y Katheryn Tigrero Prudente, gracias por acompañarme con su cariño, comprensión y apoyo incondicional, de una u otra manera, cada uno de ustedes fueron parte importante de este camino y me motivaron a seguir luchando por mis metas.

A mi compañero de vida, Michael Alexander Zamora Ganchozo, gracias por caminar a mi lado durante este proceso, por tu paciencia, comprensión y apoyo constante, gracias por creer en mí cuando las fuerzas parecían agotarse, por escucharme, animarme y recordarme que era capaz de llegar hasta el final, tu amor y tus palabras de aliento fueron un refugio en los momentos de incertidumbre y una motivación para no renunciar a este sueño, para terminar, dedico este trabajo a todos los niños y niñas quienes inspiraron esta investigación, deseo, de todo corazón, que este aporte contribuya a fortalecer una educación más innovadora, inclusiva, creativa y significativa, donde cada niño tenga la oportunidad de aprender, imaginar y desarrollar plenamente su potencial.

Mabellyn Margarita Tigrero Prudente

ÍNDICE GENERAL

CARÁTULA.....	ii
DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR.....	iii
DECLARACIÓN DOCENTE ESPECIALISTA.....	iv
TRIBUNAL DE GRADO.....	v
DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE.....	vi
AGRADECIMIENTO.....	viii
DEDICATORIA.....	ix
RESUMEN.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
PRIMER MOMENTO SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	3
Situación objeto de investigación.....	3
Contextualización de la situación objeto de investigación.....	4
Inquietudes del investigador.....	5
Propósitos u objetivos de la investigación.....	6
Motivaciones del origen del estudio.....	6
CAPÍTULO II.....	8
MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL / ABORDAJE TEÓRICO / SEGUNDO MOMENTO	8
Estudios relacionados con la temática.....	8
Referentes teóricos.....	11
Concepto de narrativas digitales.....	13
Características de las narrativas digitales.....	14
Elementos de las narrativas digitales.....	15
Tipos de narrativas digitales.....	17
Narrativas digitales en Educación Inicial.....	19
Beneficios de las narrativas digitales.....	21
Conceptos de la comprensión lectora.....	21
Conceptualización de la comprensión lectora.....	23
Niveles de comprensión lectora.....	24
Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora.....	26
Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.....	26
Estrategias para fortalecer la comprensión lectora.....	27
Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia.....	27
CAPÍTULO III.....	29
ABORDAJE O MOMENTO METODOLÓGICO.....	29
Conceptualización ontológica y epistemológica del método.....	29

Naturaleza o paradigma de la investigación	30
Método y sus fases	32
a. Técnicas de recolección de información	33
b. Técnicas de interpretación de la información	33
c. Categorización y Triangulación	35
CAPÍTULO IV	39
PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS	39
Reflexiones críticas	39
Análisis de fichas de observación	39
Categoría 1: Narrativas digitales	39
Categoría 2: Comprensión Lectora	44
Análisis de la entrevista	49
APORTES DEL INVESTIGADOR (CASUÍSTICA)	59
REFLEXIONES FINALES	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
ANEXOS	79

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población de estudio	30
Tabla 2. Tabla de muestra	30
Tabla 3. Tabla de categorías de análisis en base a la investigación.....	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Triangulación de fuentes	35
Figura 2. Red semántica de la categoría narrativas digitales de las observaciones	43
Figura 3. Red semántica de comprensión lectora	48
Figura 8. Red semántica de la entrevista categoría Narrativas digitales.	52
Figura 9. Red semántica de entrevista a docente categoría comprensión lectora.....	54
Figura 10. Nube de palabras de la entrevista de la categoría narrativa digitales	56
Figura 11. Nube de palabras de la categoría comprensión lectora, basadas en las respuestas de la docente	58

RESUMEN

La presente investigación, titulada Narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años, se fundamentó en analizar la influencia de las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años de Preparatoria de la Escuela Salinas Innova en la provincia de Santa Elena. El estudio se sustenta teóricamente en los aportes de autores en el ámbito de las narrativas digitales, la mediación y el desarrollo cognitivo, como Richard Mayer, John Sweller y Lev Vygotsky, quienes plantean que el aprendizaje en la primera infancia se optimiza mediante estímulos multisensoriales y la guía del docente. Metodológicamente, el estudio empleó un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico-hermenéutico y un paradigma interpretativo, empleando como instrumentos metodológicos fichas de observación a 10 estudiantes, entrevistas semiestructuradas a 3 docentes cuya información recolectada fue sometida a un análisis temático apoyándose en el software ATLAS.ti 9 para la creación de redes semánticas y nubes de palabras. Los hallazgos empíricos evidenciaron que, de acuerdo con las percepciones de los docentes, el uso de narrativas digitales en el aula promueve una mayor comprensión que va desde el nivel literal hasta el inferencial y crítico. Sin embargo, se identificaron limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos tecnológicos que permitan la incorporación en el aula y las capacitaciones de los docentes. Se concluye que las narrativas digitales son una herramienta pedagógica que podrían potenciar la comprensión lectora en la educación inicial, siempre que su uso sea planificado y acompañado por la mediación del docente.

Palabras clave: Narrativas digitales, comprensión lectora, primera infancia, Educación inicial.

INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial es un período decisivo para la formación de las funciones cognitivas básicas y superiores, debido a la elevada plasticidad cerebral que caracteriza a la niñez temprana direccionando la edad de los 5 y 6 años se fortalecen procesos como la atención sostenida, la memoria de trabajo, el razonamiento lógico, la planificación y la capacidad de resolución de problemas, los cuales requieren de estímulos pedagógicos pertinentes, e intencionados para potenciarlos para que en esta etapa es donde la lectura y la formación de significados se vuelven esenciales para favorecer aprendizajes; sin embargo, en diversos contextos fiscales aún se evidencia una aplicación limitada de recursos tecnológicos adecuados y con enfoque pedagógico que potencien la comprensión lectora en los niños. Esta situación se manifiesta en la Unidad Educativa “Salinas Inova”, de la provincia de Santa Elena, donde las narrativas digitales no se integran de manera planificada en la dinámica pedagógica.

Las narrativas digitales son una herramienta didáctica altamente efectiva, pues promueven la interacción multimodal, la estructuración del pensamiento narrativo, la secuenciación lógica y la participación activa de los niños participando desde el enfoque constructivista, sustentado en los aportes de Piaget, estas actividades favorecen la reorganización progresiva de los esquemas mentales propios de la etapa preoperacional mientras que desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, potencian el desarrollo de funciones psicológicas superiores mediante la mediación, el andamiaje pedagógico y la interacción multimodal. Lo que nos lleva a afianzar la teoría del aprendizaje multimedia de Mayer respalda el carácter exploratorio y visual de estas experiencias interactivas, permitiendo al niño construir conocimiento a partir de la convergencia de canales auditivos y visuales.

El propósito del presente trabajo de investigación es determinar cómo las narrativas digitales contribuyen a la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años de la Escuela de Educación Básica “Salinas Inova”. El estudio se organiza en cuatro capítulos.

Capítulo I, desarrolla la situación problemática, la contextualización del objeto de estudio, las interrogantes científicas, los objetivos, la justificación, los alcances, la delimitación y las limitaciones.

Capítulo II presenta el marco teórico, integrando estudios previos a nivel internacional, nacional y local, junto con los fundamentos conceptuales sobre las narrativas digitales y la comprensión lectora.

Capítulo III expone el abordaje metodológico, detallando la base ontológica y epistemológica, el enfoque de investigación, la población, la muestra, las técnicas, los instrumentos y el procedimiento analítico.

Capítulo IV, contiene el análisis e interpretación de los hallazgos, las reflexiones críticas, los aportes del investigador y las conclusiones finales.

CAPÍTULO I

PRIMER MOMENTO SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Situación objeto de investigación

El presente estudio se delimitó al dominio de la facultad de la Carrera de Ciencias de la Educación Inicial, desarrollo económico productivo, educación, comunicación, cultura y sociedad. Estableciendo como línea de investigación, metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje, enfocada en la sub línea que aborda los procesos cognitivos, afectivos y conativos de donde se desarrolla el siguiente estudio denominado: Las narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años de la Unidad Educativa Salinas Innova, se fundamentó con base en lo siguiente:

Según el autor Suárez (2021), la teoría pedagógica del constructivismo multimodal sustenta el uso de las narrativas digitales al combinar entornos interactivos y lúdicos para la creación de significados, lo cual es fundamental para diversificar los estímulos sensoriales para promover la participación activa del estudiante lo que indica a las personas que tienen un buen desarrollo en la mediación tecno pedagógica activa tienen éxito en la construcción de interpretaciones en su vida escolar, mientras que la ausencia de estas habilidades multimedia dificulta la capacidad para establecer relaciones críticas basadas en la cultura escrita.

De acuerdo con Gutiérrez (2020), la teoría del aprendizaje socio-cognitivo de la alfabetización emergente sustenta el desarrollo de la comprensión lectora, periodo durante el cual el niño manifiesta sentimientos de inseguridad, temor y angustia al tener que asimilar diversos códigos simbólicos que difieren de las dinámicas de su vida cotidiana. Es aquí donde reside la importancia de que los infantes socialicen, integren y exploren gradualmente el nuevo entorno alfabetizador, mediante la implementación de actividades lúdico-textuales y lectura compartida que apoyen una transición gradual hacia la comprensión inferencial que se encuentra en esta edad en etapa de desarrollo.

En función de lo antes mencionado, se identificaron las causas y efectos que dan origen a la investigación:

Como manifiestan Mayorga & Fernández (2025) el diseño de entornos interactivos posee raíces pedagógicas ligadas al aprendizaje significativo y es un elemento esencial para la

estimulación lingüística del niño en la actualidad. Por lo tanto, el uso de herramientas multimedia se define como aquel andamiaje dinámico que se establece entre el recurso digital y el infante, resultado de las repetidas interacciones que se dan entre las narrativas digitales y la comprensión lectora. En este sentido, cuando en el aula se experimenta poca aplicación de recursos digitales interactivos, el estudiante a veces refleja un bajo nivel de comprensión de cuentos, ya que está acostumbrado a la tecnología y pierde el interés para explorar el cuento físico en su forma convencional. Por lo tanto, existe una relación significativa entre la interactividad del recurso didáctico disponible y la capacidad de comprensión en el infante (Suárez, 2021).

Otro factor son las limitadas estrategias docentes para integrar narrativas digitales en la lectura infantil que según García (2021) se caracterizan por la persistencia de metodologías tradicionales pasivas y la mediación literaria multimodal, generando de esta manera un obstáculo para la adquisición de habilidades interpretativas, la resolución de secuencias lógicas y el pensamiento crítico que son importantes en los primeros años de vida con niveles de complejidad según la edad. De esta forma, en algunos casos no se logra identificar personajes, secuencias y mensajes de la lectura, por lo que los niños no están seguros de dar sus propias ideas, ya que no siempre reconocen en los cuentos tradicionales a personajes o entienden el mensaje a través de una simple imagen, situación que no ayuda a la lectura comprensiva (Borrero & González, 2023).

De acuerdo con Crescenzo & Grané (2020) ante el poco acceso a materiales tecnológicos y cuentos digitales adecuados para la edad, el entorno interactivo actúa como un fuerte condicionante del enganche cognitivo y afectivo del menor. Su papel es importante, puesto que el acceso a interfaces lúdicas pertinentes no solo debe brindar estímulos adaptados a la madurez cognitiva, sino que también implica mejorar el interés hacia las actividades lectoras tradicionales, resaltando la necesidad de involucrar activamente narrativas multimodales digitales para que los infantes sean parte consciente del proceso de alfabetización digital desde la educación inicial articulada a la educación básica.

Contextualización de la situación objeto de investigación

El concepto de narrativas digitales parte de los estudios realizados por Robin, con base en las teorías de Ohler (2008), Lambert (2010) y Miller (2010) quienes han considerado la importancia que tiene el estudio de los relatos interactivos multimedia y su rol preponderante en

los niños. En el ámbito educativo actualmente, se enfatiza la necesidad de abordar el componente tecno pedagógico para apoyar el desarrollo cognitivo y comunicativo de los estudiantes con el fin de fortalecer sus procesos de aprendizaje del siglo XXI (Suárez, 2021).

Es necesario resaltar también que los nuevos métodos de comprensión lectora cambiarán la forma en que se procesa la información y en que responde el niño. De acuerdo con el enfoque cognitivo del desarrollo del aprendizaje, esta teoría señala que, a partir del modelo de lectura compartida e interactiva, en el que los adultos actúan como sus mediadores principales, los niños aprenden a crear representaciones mentales sobre el significado de la lectura dando origen a su comprensión lectora. Posteriormente usarán representaciones mentales para sacar sus propias conclusiones y comprender las conversaciones o situaciones de su entorno más cercano en relación a lo escuchado. Lo que tendrá un efecto positivo en sus formas de interpretar símbolos y letras, en el desarrollo del pensamiento crítico y en la adquisición de habilidades lingüísticas (Gutiérrez, 2020).

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Minedec, 2025) dentro de sus lineamientos técnicos para el subnivel de Preparatoria, señala que el maestro y la institución educativa deben trabajar en conjunto para lograr que el niño desarrolle la comprensión lectora de manera satisfactoria. La forma en que se comunique, interactúe y explore con recursos analógicos y entornos interactivos virtuales será fundamental para su correcto desenvolvimiento en el aula de clases y determinará su actitud hacia el aprendizaje con base en las ideas expuestas anteriormente, se formulan las siguientes preguntas y objetivos de esta investigación.

Inquietudes del investigador

Preguntas de investigación

De acuerdo con la problemática descrita anteriormente surge la siguiente interrogante:

Pregunta principal

¿Cómo influye las narrativas digitales en la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años?

Preguntas secundarias

¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la relación entre las narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años?

¿Cuál es el estado actual del uso de las narrativas digitales de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años?

¿Qué estrategias pedagógicas basadas en las narrativas digitales favorecen a la comprensión lectora de los niños de 5 a 6 años?

Propósitos u objetivos de la investigación

Objetivo General

Analizar el uso de las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años

Objetivos específicos

1. Fundamentar los referentes teóricos de las narrativas digitales y la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años.
2. Caracterizar el estado actual del uso de las narrativas digitales y la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años.
3. Diseñar actividades pedagógicas para el uso de las narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.

Motivaciones del origen del estudio

El presente estudio se llevó a cabo por la necesidad de analizar la influencia de las narrativas digitales en el proceso de comprensión lectora en niños de 5 a 6 años de la Unidad Educativa “Salinas Innova”. Esta propuesta se encuentra fundamentada en que los entornos multimodales interactivos influyen en los procesos cognitivos que comienzan a desarrollarse desde la infancia temprana (Suárez, 2021). Por consiguiente, se vuelve vital que se lleven a cabo más estudios relacionados con el procesamiento de relatos multimedia como las narrativas digitales, enfocados en investigar nuevos métodos que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora de los niños de nivel preparatoria en sus primeras experiencias educativas,

teniendo en cuenta su diversidad de aprendizaje y ritmos de apropiación textual (Gutiérrez, 2020).

El siguiente estudio busca identificar actividades con base en las narrativas digitales para apoyar el proceso de comprensión lectora en niños de 5 a 6 años de la Unidad Educativa “Salinas Innova”. Desarrollar esta investigación revelaría los beneficios de abordar el componente técnico pedagógico para trabajar los procesos educativos relacionados con la infancia y, a su vez, contribuir con un nuevo bagaje de conocimientos que sean significativos en la práctica docente de los maestros de este nivel obligatorio de educación relacionado con el desarrollo de las competencias comunicacionales, como lo menciona el currículo de educación en el primer año de educación básica.

Idea a defender

El uso de las narrativas digitales favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL / ABORDAJE TEÓRICO / SEGUNDO MOMENTO

Estudios relacionados con la temática

El trabajo de investigación de Moyano et al. (2024) titulado “Lectoescritura en la narrativa Digital: Estrategias y Desafíos para niños de 5 a 6 años”, cuyo objetivo fue analizar cómo las narrativas digitales y las tecnologías de la información y la comunicación influyen en el proceso de lectoescritura y comprensión lectora en niños de 5 a 6 años. Tuvo un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo, diseño fenomenológico hermenéutico de alcance descriptivo propositivo, haciendo uso de instrumentos como revisión documental y análisis temático. Esta investigación expone que las narrativas digitales favorecen la motivación y el interés de los niños en la lectura, fortalecen la comprensión mediante actividades digitales que estimulan la fluidez y la conciencia fonológica. Concluye que las narrativas digitales ayudan a fortalecer la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años siempre y cuando se integren con estrategias pedagógicas adecuadas.

El trabajo de investigación de Chávez et al. (2025) titulado “Narrativas digitales interactivas y comprensión lectora: revisión sistemática de estrategias aplicadas en educación primaria”, realizado en Venezuela, tuvo como objetivo analizar cómo las narrativas digitales fortalecen la comprensión lectora en niños menores de 8 años. El estudio aplicó un enfoque cualitativo de paradigma interpretativo, haciendo uso del instrumento guía de observación a una población de niños de 4 a 8 años y de entrevista semiestructurada a los docentes. Entre los principales hallazgos se encontró que las narrativas digitales aumentan la motivación y la atención de los niños frente a la lectura tradicional de libros impresos, favoreciendo la comprensión inferencial en la que los niños fueron capaces de anticipar eventos de la trama.

El estudio científico de Ávila et al. (2021) denominado “El mundo mágico de los cuentos infantiles: una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial”, cuyo objetivo fue desarrollar estrategias de mediación de lectura basadas en relatos dinámicos para el nivel preescolar en Colombia. Tuvo un enfoque cualitativo-descriptivo, de carácter

hermenéutico, con instrumentos como los talleres interactivos de lectura y guías de observación directa del desempeño de los infantes. Esta investigación expone que el uso de narraciones lúdico-textuales estructuradas estimula la autonomía crítica del menor, favoreciendo significativamente su capacidad para anticipar eventos de la trama y deducir los mensajes implícitos en las historias.

Nivel Nacional

El trabajo de investigación correspondiente a Sánchez y Mayorga (2025), titulado “Narrativas digitales y cuentacuentos interactivos en la educación infantil: Revisión sistemática”, cuyo objetivo fue analizar el impacto de las narrativas digitales y los cuentacuentos interactivos en la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades comunicativas en niños de educación inicial y el rol del docente en la integración en este proceso en la ciudad de Milagro, provincia del Guayas. Tuvo un enfoque cualitativo de paradigma interpretativo con diseño fenomenológico hermenéutico dejando claro el uso de instrumentos como la revisión de la literatura en bases de datos académicas indexadas se deja en evidencia que las narrativas digitales a través de los cuentacuentos fortalecen la comprensión lectora e incrementan la participación de los niños de 5 a 6 años al igual que los desafíos como la brecha digital y la necesidad de capacitar a los docentes para aplicar estas herramientas de manera efectiva.

El trabajo de investigación de García y Silva (2023), titulado “Narrativas digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial”, cuyo objetivo fue la integración de las narrativas digitales como estrategias en educación inicial para mejorar la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años en la ciudad de Tulcán, provincia del Carchi. Tuvo un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo, cuyos instrumentos fueron la entrevista semiestructurada a docentes y directivos y el diseño de una aplicación web de storytelling. Esta investigación expone que, a pesar de su poco uso dentro de las aulas, tiene un potencial para promover la motivación en los niños para la lectura y favorecer la comprensión lectora, pero resalta la necesidad de capacitar a los docentes e implementar estrategias que integren estas herramientas.

El trabajo de investigación de Figueroa et al. (2025) titulado “Estrategia didáctica mediada por narrativas digitales y analítica del aprendizaje para apoyar la comprensión lectora”,

cuyo objetivo fue diseñar estrategias didácticas haciendo uso de narrativas digitales y analíticas del aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora en niños de educación inicial en la ciudad de Quito, provincia de Pichincha. Tuvo un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y diseño hermenéutico utilizando instrumentos de entrevistas semiestructuradas a docentes y de análisis documental. Esta investigación evidencia que las narrativas digitales favorecen el desarrollo de habilidades de lectura crítica, pero también resalta la importancia del acompañamiento del docente para que sea el mediador y se logre una integración adecuada de estas herramientas digitales.

Nivel local

A nivel local, específicamente en la provincia de Santa Elena, se identifican investigaciones sobre el fortalecimiento de la comprensión lectora y el uso de estrategias didácticas mediadas por recursos tecnológicos. En el repositorio de la Universidad Estatal Península de Santa Elena se encuentra el estudio de Sánchez et al. (2023) titulado “Estrategias innovadoras para el desarrollo del lenguaje y la comprensión en la educación parvulario de la provincia de Santa Elena”, cuyos objetivos fueron fortalecer los procesos de aprendizaje infantil haciendo uso de recursos digitales, sobre estrategias para fortalecer los procesos de aprendizaje infantil. La investigación de enfoque cualitativo que usó instrumentos como la entrevista semiestructurada y la observación de prácticas pedagógicas en el aula no estudió de manera directa las narrativas digitales, pero resalta la importancia de integrar recursos tecnológicos en la educación inicial para mejorar la comprensión en los niños dejando claro que el estudio encontró que las estrategias que usan recursos digitales interactivos incrementan el interés de los estudiantes durante las actividades de aprendizaje.

De acuerdo con los estudios encontrados a nivel local se enfocó en la necesidad de mejorar estrategias innovadoras que hagan uso de recursos tecnológicos como las narrativas digitales orientadas a fortalecer la comprensión lectora al igual que la utilización de narrativas digitales puede ser una alternativa pedagógica viable dentro de las aulas de educación inicial especialmente en contextos donde el acceso a herramientas digitales interactivas es limitado en este antecedente local que permite contextualizar la investigación y comprender la pertinencia del estudio en función de las necesidades educativas presentes en la provincia.

Referentes teóricos

A continuación, se mencionan las principales teorías que sustentan este trabajo de investigación para la categoría narrativas digitales:

Teoría del Aprendizaje Multimedia

La Teoría del Aprendizaje Multimedia de Mayer (2020) postula que las personas procesan la información de manera más eficiente cuando se utilizan estímulos visuales y verbales de forma simultánea, debido a que el ser humano cuenta con canales sensoriales visuales y auditivos independientes y de capacidad limitada. Aplicada al uso de narrativas digitales en la primera infancia, esta perspectiva fundamenta que la combinación armónica de ilustraciones nítidas, animaciones dinámicas y efectos sonoros en los cuentos interactivos optimiza la atención de los niños de 5 a 6 años y facilita la decodificación del mensaje sin generar sobrecarga cognitiva, potenciando así la asimilación del contenido frente a los formatos estáticos tradicionales.

Teoría Sociocultural del Aprendizaje

La Teoría Sociocultural del Aprendizaje, o socio constructivismo, desarrollada por Vygotsky (1978) postula que el desarrollo cognitivo no ocurre de forma aislada, sino a través de la interacción social, la cultura y la mediación de herramientas semióticas y tecnológicas. En el contexto de las narrativas digitales la perspectiva explica que los recursos interactivos actúan como mediadores culturales que promueven el diálogo, la colaboración y el andamiaje pedagógico dirigido por el docente partiendo del utilizar cuentos digitales en el aula, se establece una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que permite al niño de 5 a 6 años trascender sus capacidades individuales actuales para alcanzar niveles superiores de comprensión e interpretación gracias al intercambio activo con sus pares y el adulto.

Teoría de las Nuevas Alfabetizaciones y Alfabetización Multimodal

La Teoría de las Nuevas Alfabetizaciones y Alfabetización Multimodal es impulsada por referentes como Kress (2010) sostiene que los procesos comunicativos actuales que no restringen al formato impreso y lineal tradicional la misma que integran de manera simultánea

múltiples modos de significación como: visual, auditivo, táctil y cinésico tomando en cuenta el ámbito de la educación inicial, esta perspectiva fundamenta que el uso de narrativas digitales transforma al niño de 5 a 6 años de un receptor pasivo a un agente activo que navega, interactúa y selecciona significado a través de interfaces táctiles y multimodales donde el cuento digital amplía el concepto clásico de lectura hacia competencias complejas donde el infante interpreta la convergencia de imágenes, sonidos y animaciones como un sistema unificado de escritura contemporánea.

A continuación, se presentan las principales teorías que sustentan esta investigación para la categoría comprensión lectora:

Teoría del Desarrollo Cognitivo

La Teoría del Desarrollo Cognitivo, formulada desde la perspectiva constructivista por Piaget (1978) sostiene que el niño de 5 a 6 años se encuentra en la etapa preoperacional y construye el conocimiento de forma activa mediante la acción directa y la manipulación de su entorno, en lugar de recibirlo de manera pasiva. Aplicada a la comprensión lectora a través de recursos digitales, esta teoría fundamenta que las interfaces interactivas de los cuentos virtuales sirven como objetos de experimentación donde el infante toma decisiones al explorar opciones y reorganiza sus esquemas mentales previos mediante los procesos de asimilación y acomodación, para que, de esta manera, la interacción física con la pantalla aporte de sentido a la trama y fortalezca el desarrollo del pensamiento autónomo del estudiante.

Modelo Interactivo de la Lectura

El Modelo Interactivo de la Lectura, desarrollado por autores como Solé (2021) postula que la comprensión lectora no es una simple decodificación mecánica de signos gráficos de un proceso activo en el que el lector interactúa de manera constante con el texto con esta perspectiva, el niño de 5 a 6 años aporta sus experiencias previas su lenguaje oral y sus propias hipótesis para extraer y construir significado aplicado a los recursos tecnológicos en este modelo fundamenta que las pistas visuales, auditivas e interactivas de las narrativas digitales actúan como facilitadoras que guían al infante en la verificación de sus predicciones de esta forma potenciando un diálogo activo entre el contenido del cuento y la mente del lector en desarrollo.

Teoría de la Carga Cognitiva

La Teoría de la Carga Cognitiva, formulada por Sweller (2011) postula que la memoria de trabajo humana tiene una capacidad limitada para procesar información nueva por lo que un diseño instruccional ineficiente puede saturar los recursos cognitivos y obstaculizar el aprendizaje y esta es aplicada a la comprensión lectora infantil mediante el uso de soportes tecnológicos, esta perspectiva fundamenta la necesidad de estructurar las narrativas digitales de forma equilibrada para de esta forma evitar estímulos visuales o sonoros excesivos que generen una sobrecarga al presentar animaciones y textos articulados de manera armónica donde se optimiza el uso de la memoria de trabajo del niño de 5 a 6 años, facilitando la asimilación profunda del contenido.

Categoría 1: Narrativas digitales

Concepto de narrativas digitales.

Las narrativas digitales consisten en contar historias tradicionales con el apoyo de herramientas tecnológicas a fin de que sean interactivas para promover la participación e inmersión. Estas producciones integran formatos diversos como texto escrito, imágenes dinámicas, efectos de sonido y animaciones para transmitir una historia (Suárez, 2021). A diferencia de los textos impresos en papel, estos recursos permiten al usuario interactuar directamente con el contenido físico de la pantalla, alterando muchas veces el orden de los acontecimientos. De acuerdo con Vivanco (2023), esta fusión tecnológica transforma la lectura convencional en una experiencia de inmersión donde el estímulo visual y auditivo sostiene la atención del lector desde la infancia temprana.

El uso de las narrativas digitales en la primera infancia se sustenta directamente en el constructivismo y en la teoría sociocultural del aprendizaje, también llamada socio constructivismo. Desde una perspectiva constructivista, el conocimiento no se transfiere de manera mecánica, sino que el niño lo construye de forma activa al interactuar con los objetos de su entorno (Vygotsky, 1978). Por otra parte, desde el punto de vista del constructivismo, el aprendizaje es individual e interno, en donde el niño actúa como un pequeño científico que explora el mundo físico, manipula objetos y enfrenta la realidad. Entonces, cuando se encuentra

con algo que no entiende, se produce un conflicto cognitivo que lo obliga a crear nuevas formas de pensamiento para lograr una asimilación y la manera de enfrentar ese nuevo reto. En este modelo, el desarrollo cognitivo va de adentro hacia afuera, es decir, primero madura la estructura mental a través de la acción y luego se aprende (Piaget, 1970).

Para efectos de este estudio, la teoría adecuada es la teoría sociocultural del aprendizaje, pues el niño interactúa dentro de clases y se relaciona con sus compañeros en donde las actividades interactivas de los cuentos virtuales funcionan como un espacio de interacción donde el niño explora opciones, toma decisiones básicas y resuelve pequeños retos dentro de las narrativas digitales tanto de manera individual como grupal. Esta manipulación de los recursos digitales permite que el niño asimile la información nueva y reorganice sus esquemas de pensamiento previos por sí solo.

Características de las narrativas digitales

Las narrativas digitales poseen propiedades particulares que transforman los procesos de alfabetización inicial desde la primera característica esencial es la interactividad donde permite al infante abandonar el rol de espectador pasivo para asumir un papel activo frente a la pantalla a través del juego a través de acciones táctiles directas, como presionar, arrastrar o deslizar elementos en la interfaz, el niño de 5 a 6 años puede resolver retos didácticos integrados (Crescenzi & Grané, 2020). Esta respuesta inmediata del dispositivo ante la manipulación física estimula la curiosidad del menor y sostiene su atención focalizada en el relato, validando su iniciativa de exploración autónoma dentro del entorno virtual.

La segunda característica fundamental es la multimodalidad este rasgo define la convergencia simultánea y coordinada de múltiples lenguajes de comunicación en un mismo soporte tecnológico. Las narrativas virtuales para la primera infancia no dependen del código alfabético de forma exclusiva, sino que articulan texto escrito, ilustraciones en movimiento, efectos sonoros, música contextual y locuciones habladas (Ramos, 2021). Para el párvulo que todavía no domina la decodificación de grafemas, este entorno de estímulos integrados funciona como un andamiaje sensorial continuo. El significado de la historia se transmite mediante la redundancia constructiva entre lo que el niño ve y lo que escucha, facilitando la comprensión sin generar fatiga mental.

La tercera característica constitutiva es la hipertextualidad. La hipertextualidad rompe la secuencia lineal fija que caracteriza a la lectura tradicional en papel impreso a través del uso de ramificaciones o nodos interactivos. Esta característica implica que el lector puede hacer cambios en los personajes, escenas y acontecimientos de la historia, promoviendo el pensamiento asociativo y la toma de decisiones a edades tempranas (Galarza et al., 2024). Fomenta la imaginación debido a que el estudiante deja de seguir una trama estática y construye una personalizada que responde a sus intereses cognitivos y a su creatividad.

Elementos de las narrativas digitales

Texto digital

El texto digital en las narrativas infantiles no es estático. Este elemento cambia de forma, color o tamaño según la acción del usuario en la pantalla. Esta plasticidad permite adaptar la presentación de la historia a las necesidades del párvulo. En la educación inicial, las palabras escritas se vinculan directamente con estímulos visuales inmediatos (Area, 2020). El componente textual deja de ser un bloque de signos abstractos y se convierte en un objeto interactivo que el niño puede explorar visualmente.

Además, la tipografía digital incluye funciones avanzadas de lectura asistida. El software resalta los grafemas y las palabras de manera sincronizada a medida que la voz grabada los pronuncia (Castillo, 2021). Este ejercicio técnico ayuda al niño de 5 a 6 años a asociar el sonido con el símbolo escrito correspondiente. Gracias a este andamiaje, el componente textual fortalece la conciencia fonológica de forma natural. El estudiante reconoce la dirección de la lectura y la separación de las palabras sin necesidad de dominar la decodificación autónoma.

Imagen y animación

Las imágenes y animaciones constituyen el núcleo visual de los relatos virtuales. Estos recursos reemplazan temporalmente la abstracción del código escrito para los niños que aún no saben leer de forma fluida. Los gráficos en movimiento capturan la atención del infante y guían su mirada hacia las acciones principales del relato (Mayer, 2021). La animación explica de forma directa acontecimientos complejos o transiciones de la trama que el texto impreso tradicional solo puede enunciar de manera estática.

Los movimientos de los personajes y cambios en el escenario deben ser acordes al argumento de la historia, de lo contrario, las animaciones provocarán dispersión y sobrecarga cognitiva en el niño (García, 2022). Cuando el diseño visual de las narrativas digitales es acorde con la historia, este ayuda a la comprensión de la trama debido a que las imágenes se convierten en representaciones de los eventos.

Audio y video

El audio y el video añaden una dimensión sonora y cinemática a la experiencia de la lectura temprana. El componente auditivo abarca la música ambiental, los efectos de sonido contextuales y la narración oral grabada, por lo que la voz del narrador proporciona la entonación, las pausas y los énfasis emocionales correctos que caracterizan al lenguaje literario (Martínez, 2023). Este andamiaje auditivo ayuda al párvulo a descifrar los estados de ánimo de los personajes y el sentido general de las escenas complicadas.

Por su parte, los fragmentos de video integrados en el relato aclaran conceptos abstractos u objetos que el menor no conoce, por lo que los recursos audiovisuales conectan los elementos de la historia con referentes reales del entorno del estudiante (Rodríguez, 2024).

Recursos interactivos

Los recursos interactivos incluyen botones físicos simulados, zonas activas ocultas en la interfaz y pequeños retos lúdicos integrados. Estos elementos activan las propiedades tecnológicas del cuento virtual y exigen una respuesta física por parte del usuario y la presencia de estos mecanismos transforma el consumo pasivo de pantallas en un proceso exploratorio intencional (Marsh, 2020). El niño experimenta con los límites del entorno digital y descubre de forma empírica que sus decisiones modifican el rumbo de los acontecimientos.

El propósito pedagógico de estos recursos es mantener despierto el interés del estudiante durante la jornada literaria. El dispositivo ofrece una respuesta inmediata o retroalimentación visual ante cada pulsación táctil del menor (Mora et al., 2024). Este ciclo constante de acción y respuesta ayuda al niño a comprobar sus propias hipótesis sobre el relato de manera autónoma. De este modo, los componentes interactivos aseguran que el procesamiento del cuento se mantenga dentro de un marco de aprendizaje activo.

Tipos de narrativas digitales

Cuentos digitales interactivos

Los cuentos digitales interactivos son aplicaciones informáticas diseñadas para dispositivos táctiles que narran una historia a través de la participación directa del usuario. Este tipo de recurso combina animaciones, juegos breves y bifurcaciones en la trama que dependen de las decisiones del lector (Alarcón, 2022). Este diseño no se limita a la observación pasiva del niño, sino que la trama avanza únicamente según las acciones que este ejecuta sobre la pantalla, convirtiéndolo en partícipe del desenlace de la historia.

De acuerdo con el estudio de López et al. (2021) los cuentos digitales interactivos, al permitir que el niño manipule y descubra que puede hacer cambios en la trama, estimulan la creatividad y la autoexploración. Este tipo de herramientas promueve un puente metodológico entre el juego y la alfabetización emergente, logrando que el proceso de comprensión lectora evolucione de ser pasiva a convertirse en una actividad altamente lúdica y dinámica, en la cual el estudiante asume un rol protagónico en la construcción activa del significado del texto.

Libros electrónicos infantiles

Los libros electrónicos infantiles son versiones digitales de textos impresos que conservan la estructura lineal tradicional del formato en papel donde estos recursos adaptan álbumes ilustrados para su visualización en pantallas mediante archivos enriquecidos con herramientas básicas de soporte de audio (Bus, 2020) donde la diferencia de las aplicaciones interactivas complejas, el libro electrónico prioriza la relación directa entre la tipografía y la imagen fija.

Este formato resulta ideal para iniciar la transición hacia la lectura digital sin generar distracciones excesivas. Los libros electrónicos incluyen funciones de lectura automatizada donde una voz grabada relata la historia mientras el sistema resalta el texto escrito (Rosero, 2023). Esta asistencia técnica ayuda al menor de 5 a 6 años a consolidar la dirección de la lectura y la correspondencia entre el fonema y el grafema.

Historias multimedia

Las historias multimedia son narraciones digitales que integran textos, imágenes, sonidos y animaciones para hacer llegar un mensaje al contar un relato. Presentan la historia en una secuencia estructurada de acontecimientos ordenados en donde no hay necesidad de que el espectador pueda cambiarla, pues su objetivo es crear un ambiente envolvente tanto visual como auditivo recreando la ambientación del relato (Torres, 2021).

Para la primera infancia, estas historias actúan como un andamiaje perceptivo que facilita el seguimiento de tramas complejas. El párvulo asimila los giros temporales y los cambios de escenario a través del movimiento de las imágenes explicativas (Poveda, 2022). La combinación en paralelo de estímulos visuales y auditivos ayuda a estabilizar el foco de concentración y previene la dispersión del menor durante la jornada.

Storytelling digital

El storytelling digital es un recurso educativo centrado en la creación de relatos breves mediante el uso de herramientas tecnológicas sencillas, donde este tipo de narrativa combina la expresión oral con imágenes seleccionadas, música de fondo y textos cortos para transmitir un mensaje específico (Robin, 2020). Para la aplicación en el aula, se enfoca en el valor formativo del proceso de construcción del propio relato.

En el subnivel de Preparatoria, este recurso fomenta la expresión oral y el trabajo colaborativo. Los niños participan junto al docente en la selección de los gráficos y, de esta forma, graban sus propias voces para narrar vivencias personales o cuentos inventados (Méndez, 2024). A partir de esta metodología, se convierte a los estudiantes en productores de su propio contenido, fortaleciendo su capacidad de estructuración lingüística.

Uso de dispositivos digitales

El acceso a dispositivos digitales como tabletas, pantallas táctiles y proyectores define la experiencia interactiva en la infancia actual en estos equipos eliminan la barrera del teclado y el ratón físico, facilitando el control directo mediante los dedos (García-Valcárcel y Tejedor, 2020). Los niños de 5 a 6 años manipulan estas herramientas de manera intuitiva gracias a las interfaces

gestuales. Esta facilidad de manipulación estimula la autonomía del niño durante la exploración de los entornos virtuales educativos.

Competencias digitales en la primera infancia

La competencia digital en la primera infancia no implica la programación ni el dominio técnico avanzado del software desde la capacidad del menor para interactuar de forma segura, crítica y funcional con los entornos virtuales (Esteve, 2021) para que los niños de 5 a 6 años desarrollen esta habilidad que se manifiesta en acciones como encender un equipo al igual que seleccionar un ícono de lectura o seguir instrucciones auditivas y respetar turnos de uso para beneficio del desarrollo de esta destreza fomenta la confianza del estudiante y su capacidad para resolver problemas sencillos en la pantalla.

Además, estas capacidades tempranas preparan al infante para enfrentar las demandas de la sociedad de la información. El desarrollo de la competencia digital desde el nivel inicial reduce la brecha de exclusión tecnológica y promueve un consumo responsable (Cabero, 2022). Cuando la escuela orienta esta formación de manera sistemática, el párvulo deja de ser un usuario recreativo ciego. El alumno aprende a utilizar las pantallas como medios para el descubrimiento de conocimientos y la expresión de sus propias ideas.

Narrativas digitales en Educación Inicial

La aplicación pedagógica de las narrativas virtuales en el aula inicial requiere una selección cuidadosa basada en las necesidades de desarrollo del menor donde estos recursos interactivos no deben usarse de forma improvisada ni como mero entretenimiento para ocupar el tiempo libre. Según Gutiérrez (2020) explica que los cuentos digitales resultan eficaces cuando se incorporan dentro de secuencias de aprendizaje diseñadas para alcanzar objetivos específicos de alfabetización emergente. La docente organiza la sesión estableciendo actividades previas de anticipación, momentos de exploración guiada en la pantalla y talleres de cierre para consolidar la comprensión de la trama.

La aplicación pedagógica debe respetar el ritmo de aprendizaje individual de cada estudiante de 5 a 6 años, dejando claro que los programas interactivos permiten graduar la complejidad de los retos, repetir pasajes de la historia y activar soportes auditivos adicionales

según la demanda del alumno (Alonso, 2023). Esta flexibilidad convierte al recurso en una herramienta de inclusión educativa que atiende la diversidad dentro de la clase. Los párvulos asimilan el código escrito a través de un canal que combina juego y contenido conceptual, optimizando su rendimiento cognitivo.

Rol del docente como mediador

El rol del docente trasciende la simple manipulación técnica de los equipos o la proyección pasiva de un video animado desde los entornos educativos tecnológicos el maestro funciona como un andamio humano indispensable que guía la atención del niño hacia los puntos nodales de la narración según Colomer (2010) sostiene que la mediación adulta evita que el menor se disperse ante los estímulos sensoriales secundarios de la pantalla donde se asegura una verdadera inmersión literaria para el docente que realiza preguntas abiertas, detiene la reproducción para plantear hipótesis conjuntas para que esta conecte los sucesos del cuento con la realidad cotidiana de los alumnos.

Además, el educador diseña un ambiente de confianza que promueve la comunicación oral y la interacción dialógica durante la lectura. El docente es una guía pedagógica que ayuda al niño a expresar sus ideas y, a la vez, a comprender los gestos de los personajes y a recrear la historia con sus propias palabras (Cerrillo, 2016). Sin la intervención del docente, las narrativas digitales se convierten en solo consumo de contenido sin propósito pedagógico, el docente garantiza que los recursos digitales se conviertan en herramientas de aprendizaje.

Integración curricular

La integración curricular implica incorporar las narrativas digitales dentro de los ejes de desarrollo y aprendizaje establecidos en el currículo oficial de Educación Inicial. Este proceso demanda que el uso del software educativo esté directamente articulado con destrezas específicas del ámbito de Comprensión y Expresión del Lenguaje. Para Tejedor (2020), la tecnología no debe verse como un elemento aislado o una materia independiente, sino como un recurso transversal que potencia el desarrollo integral del infante. Los relatos virtuales se conectan con otras áreas del conocimiento, como la expresión artística, la identidad y la convivencia escolar.

Para lograr una integración de las narrativas digitales a las planificaciones curriculares, estas deben estar alineadas a los requerimientos de las directrices del plan anual que exige el gobierno y apegadas a las limitaciones de la infraestructura de la institución educativa (Pérez, 2022). El currículo se enriquece mediante soportes multimodales que facilitan el cumplimiento de las metas educativas nacionales.

Beneficios de las narrativas digitales

Las narrativas digitales aumentan el interés intrínseco de los niños por los relatos mediante el uso de estímulos sensoriales dinámicos. Los elementos interactivos rompen la monotonía de la enseñanza tradicional y despiertan la curiosidad espontánea de los párvulos. De acuerdo con Delgado (2020), el movimiento en la pantalla y las respuestas sonoras inmediatas actúan como reforzadores positivos que mantienen al estudiante conectado con la trama. Esta estimulación afectiva reduce la resistencia hacia la lectura y transforma el momento literario en una actividad voluntaria y deseada.

Entre los beneficios de las narrativas destaca la motivación a través de micro recompensas digitales por decisiones tomadas en la interacción del cuento, ayudando a prevenir la frustración en los niños que presentan problemas de concentración (Dore, 2020). Esto hace que el niño asocie la lectura con una experiencia agradable en lugar de una exigencia impuesta, dando como resultado el desarrollo de los hábitos de lectura a lo largo de la vida escolar

Conceptos de la comprensión lectora

Para la teoría cognitiva de la lectura, este proceso es un sistema de procesamiento de información donde el cerebro activa mecanismos perceptivos y atencionales para transformar los símbolos gráficos en unidades con significado (Benítez, 2023). En la infancia temprana, el sistema depende de la memoria de trabajo, la cual almacena temporalmente los datos mientras decodifica los estímulos visuales. Si el esfuerzo empleado en identificar los signos impresos es demasiado alto, la capacidad mental para procesar el contenido de fondo disminuye.

Esta perspectiva explica que la comprensión funciona mediante la interacción de dos modelos denominados ascendente y descendente, para el procesamiento ascendente, que inicia con el reconocimiento directo de las letras y los sonidos, construyendo el mensaje desde las

partes hacia el todo (Ríos, 2022). Por el contrario, el procesamiento descendente utiliza las expectativas y conocimientos previos del sujeto para anticipar el sentido del relato y la madurez lectora requiere que ambos canales operen de manera coordinada, liberando recursos atencionales para la interpretación.

En niños de 5 a 6 años, el control ejecutivo es un recurso limitado que se agota rápidamente ante tareas monótonas o abstractas donde el enfoque cognitivo demuestra que los soportes multimodales estabilizan estos procesos al distribuir la carga de información en dos canales: el visual y el auditivo (Mayer, 2021). Al reducir la fatiga derivada de la decodificación pura, la mente infantil asimila los acontecimientos de la trama de forma más fluida. Así, la tecnología interactiva optimiza el funcionamiento del cerebro durante el acto lector.

La teoría constructivista de la comprensión sostiene que leer no es extraer de forma pasiva un significado fijo del texto, sino edificar un sentido nuevo. El lector asume un rol activo donde confronta los datos del relato con sus propios esquemas de conocimiento (Solé, 2012). De acuerdo con esta postura, la comprensión es el resultado de una transacción interactiva entre el sujeto y el recurso literario. Las narraciones solo cobran sentido cuando el individuo organiza la información nueva y la integra dentro de sus estructuras mentales previas.

Desde este enfoque, la simple repetición literal de nombres o colores aislados representa un falso logro de aprendizaje caracterizado por la memorización vacía. El constructivismo exige que el estudiante comprenda el valor funcional de cada elemento dentro del desarrollo de la trama (Ávila et al., 2021). Para alcanzar un aprendizaje real, el niño debe realizar inferencias que le permitan explicar los motivos de las acciones de los personajes. La deconstrucción de la enseñanza tradicional demuestra que la acumulación de datos fácticos no implica la existencia de un proceso interpretativo profundo.

En la educación inicial, la construcción de significados se potencia mediante la interacción social y el uso de andamios culturales dinámicos. Las narrativas digitales funcionan como entornos interactivos que estimulan a los infantes a explorar opciones para verificar hipótesis de forma autónoma (Suárez, 2021). Cuando el menor comparte este recurso con sus compañeros, el diálogo espontáneo facilita la negociación colectiva de sentidos para que, de esta

manera, la modelo constructivista valide las estrategias multimedia como detonadores de una comprensión adaptada al desarrollo sociocultural del infante.

Conceptualización de la comprensión lectora

La conceptualización de la comprensión lectora en la infancia temprana exige pasar de los modelos tradicionales de interpretación mecánica hacia modelos con perspectivas interpretativas de asignación de sentido (Ortiz, 2019). Este apartado aborda la definición de este constructo mediante la descripción de las operaciones mentales que los párvulos activan al procesar un relato. Asimismo, se examina la producción de significados como un fenómeno interactivo donde el menor de 5 a 6 años transforma el estímulo textual o multimodal a partir de sus propias vivencias y esquemas cognitivos previos.

Procesos de comprensión lectora

Los procesos de comprensión son un conjunto de operaciones mentales organizadas que permiten transformar los estímulos sensoriales en ideas con sentido lógico en los primeros años estas acciones cognitivas abarcan desde el reconocimiento directo de palabras habladas o escritas hasta la integración global del mensaje escuchado (Vieiro, 2019). El cerebro del infante identifica los elementos aislados del relato que une progresivamente para formar unidades lingüísticas con un significado completo para que este trabajo coordinado ya es indispensable en el estudiante de Educación Inicial asimile de forma correcta cualquier tipo de narración.

En el subnivel de Preparatoria, estos procesos se activan de forma diferente cuando se emplean recursos tecnológicos interactivos. La combinación de audio y movimiento modifica la ruta del procesamiento cognitivo tradicional, debido a que reduce la necesidad de realizar una decodificación de grafemas de manera aislada (Ripoll, 2020). Al delegar la lectura mecánica en el sistema de sonido del dispositivo, el párvulo libera espacio en su memoria de trabajo. Esto facilita la ejecución de procesos de comprensión de nivel superior, como la conexión cronológica de los acontecimientos y la retención del hilo argumental de la historia.

Construcción de significados

La construcción de significados es un proceso interactivo e intencional donde el sujeto edifica el sentido de una historia combinando los datos del relato con su propia experiencia vital, dejando claro que el mensaje de un cuento no se transmite de manera lineal ni se almacena de forma pasiva en la mente del lector, sino que se transforma según la realidad del entorno del individuo (Cassany, 2021). Comprender implica que el niño interprete las acciones de los personajes y les asigne un valor funcional o emocional basado en los conocimientos previos que adquirió en su hogar y en su comunidad.

En las narrativas digitales este ejercicio de construcción se expande gracias a la presencia de múltiples lenguajes de comunicación coordinados en la interfaz donde el estudiante de 5 a 6 años no se limita a interpretar palabras, sino que elabora representaciones mentales complejas cruzando la información del audio, la expresión física de las animaciones y los efectos de sus propias acciones táctiles (Morales, 2023). El significado del cuento virtual emerge de esta red de relaciones interactivas que el menor teje de manera autónoma. Como resultado, el procesamiento de la lectura se vuelve profundo y se aleja de la simple memorización superficial de datos fácticos.

Niveles de comprensión lectora

Este apartado examina de forma sucesiva los niveles literal, inferencial y crítico, destacando cómo las ayudas multimodales de las narrativas digitales actúan como soportes para alcanzar un procesamiento textual avanzado en niños de 5 a 6 años.

Nivel literal

El nivel literal constituye el primer peldaño de la comprensión y se centra en la identificación de la información explícita dentro del relato, el niño reconoce elementos directos como los nombres de los personajes, las características de los escenarios y la secuencia cronológica de los hechos principales (Jiménez, 2021). La recuperación de estos datos factuales depende directamente de la memoria inmediata y de la capacidad de fijación atencional del menor durante la lectura.

El niño de 5 a 6 años no necesita realizar un esfuerzo abstracto de imaginación para recordar un suceso explícito, ya que la animación y los efectos sonoros fijan el referente visual en su mente (García, 2023). Este proceso interactivo asegura la correcta retención de los componentes literales, permitiendo interpretaciones más complejas del texto a través de estímulos visuales y auditivos.

Nivel inferencial

El nivel inferencial exige que el lector vaya más allá de los datos explícitos para descubrir significados ocultos o no enunciados de forma directa en la historia. El infante realiza deducciones lógicas cruzando las pistas del relato con sus propios esquemas de conocimiento y experiencias previas (Duque & Vera, 2020). Este proceso cognitivo permite al párvulo anticipar desenlaces, comprender las motivaciones ocultas de los personajes y descifrar relaciones de causa y efecto que estructuran el sentido profundo de la trama.

En la educación inicial, el acceso a este nivel se ve potenciado por la naturaleza interactiva de los recursos multimodales. Los cuentos virtuales detienen la marcha lineal de la narración mediante retos o zonas activas que obligan al menor a plantear hipótesis sobre el destino del protagonista antes de presionar la pantalla (Mendoza, 2023). Al vincular la pista visual con la acción física, el entorno interactivo reduce la abstracción mental y entrena al estudiante en la formulación de inferencias tempranas de manera orgánica.

Nivel crítico infantil

El nivel crítico representa la etapa superior de la comprensión e implica la emisión de juicios de valor sobre el contenido y la forma del relato. Adaptado al subnivel de Preparatoria, este proceso no demanda un análisis deconstructivo complejo, sino la capacidad del menor para evaluar las acciones de los personajes según su propio marco moral y social (Morón, 2022). El niño opina de manera autónoma si una conducta fue correcta o incorrecta, expresa simpatías y justifica sus preferencias individuales con argumentos sencillos basados en su entorno real.

La deconstrucción del consumo plano de tecnología se consolida cuando la docente utiliza la interactividad de la narrativa digital como detonador del debate colectivo. La proyección compartida del relato animado y la visualización de dilemas interactivos invitan a los

niños a confrontar sus opiniones de forma espontánea (Valverde, 2024). Al argumentar sus puntos de vista frente a sus pares, el estudiante supera la recepción pasiva de información y edifica un pensamiento crítico inicial que le permite asumir una posición reflexiva frente a los contenidos de los medios virtuales.

Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora

La comprensión lectora en la infancia temprana no es una habilidad aislada, sino el resultado de la coordinación de múltiples funciones cognitivas del sistema nervioso central. Este apartado analiza cómo los procesos de atención, memoria, lenguaje y pensamiento actúan de manera conjunta cuando el párvulo procesa información. Asimismo, se examina el impacto de los estímulos multimodales sobre estas funciones básicas, demostrando su relevancia para evitar la fatiga mental y facilitar el éxito interpretativo en niños de 5 a 6 años.

Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años

La comprensión lectora en el rango de los 5 a 6 años coincide con una etapa de transición cognitiva y biológica fundamental, identificada formalmente en el sistema educativo como el subnivel de Preparatoria. En este apartado se describe cronológicamente el proceso cognitivo del niño en el entorno escolar, se analizan el desarrollo del lenguaje y la lectura en donde se detalla cómo surgen las capacidades analíticas que preparan al estudiante para interactuar con los procedimientos tradicionales y otros.

Desarrollo lingüístico y lector

El desarrollo lingüístico a los 5 y 6 años se manifiesta en un incremento significativo del repertorio léxico y en el dominio progresivo de estructuras sintácticas completas. El infante posee la capacidad de articular oraciones estructuradas, expresar pensamientos sobre su realidad y relatar vivencias personales respetando un orden cronológico básico (Villalón, 2019). Esta competencia lingüística oral constituye la base de la alfabetización emergente, debido a que el niño utiliza su conocimiento previo del lenguaje hablado para otorgar sentido a los símbolos y representaciones icónicas presentes en el aula.

El niño se encuentra en una etapa en donde las interpretaciones de ilustraciones le ayudan a construir significados sobre una historia; es una etapa en donde interpreta la escritura como mensajes que le ayudan a ejercitar la conciencia fonológica a través de la asociación de sonidos y grafemas (Cárdenas, 2023). El uso de narrativas en esta etapa les ayuda a potenciar estas destrezas mediante la estimulación auditiva y visual que les ayuda a la comprensión de la lectura.

Estrategias para fortalecer la comprensión lectora

Las estrategias para fortalecer la comprensión lectora son procedimientos planificados que facilitan la construcción activa de significados. En el subnivel de Preparatoria, estas acciones ayudan a los prelectores a organizar, procesar y retener la información recibida de forma oral o visual. Las narrativas digitales potencian el uso de estas herramientas pedagógicas porque ofrecen un entorno interactivo que guía de manera intuitiva el análisis del relato. Este apartado describe las estrategias de predicción, secuenciación, interpretación de imágenes y formulación de preguntas como componentes clave para el éxito interpretativo del niño (Del Hierro et al., 2025).

Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia

La comprensión lectora en la primera infancia consolida habilidades cognitivas que transforman la relación del niño con el entorno académico. Cuando el párvulo extrae el sentido profundo de una historia, su cerebro organiza conceptos que reestructuran su capacidad comunicativa. Este apartado examina los beneficios de este proceso a través del análisis del desarrollo del lenguaje, el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico inicial en niños de 5 a 6 años (Bejar et al., 2025).

El primer beneficio directo es la expansión cuantitativa y cualitativa del repertorio lingüístico del infante, que, al comprender un relato, asimila estructuras gramaticales complejas y palabras nuevas que no utiliza en su conversación cotidiana. Esto le permite interpretar la fonética de los términos junto con su significado, lo que enriquece su fluidez verbal, que se da cuando el niño vincula información nueva del texto con conocimientos previos y vivencias personales (Guzmán, 2022).

La comprensión lectora evita la memorización mecánica promoviendo el anclaje cognitivo de conceptos duraderos, esto asegura que el conocimiento que se ha adquirido sea funcional y aplicable en situaciones reales, ya sea dentro o fuera del aula (Marín, 2023). Las narrativas digitales, al estimular al estudiante mediante contenidos visuales y auditivos, facilitan este aprendizaje, ya que los niños de 5 a 6 años asocian los eventos del cuento con sus experiencias diarias.

Cuando el niño evalúa por sí solo las conductas de los personajes y expresa sus propios criterios acordes a su edad, entonces es cuando ha alcanzado el pensamiento crítico. Esto estimula la autonomía intelectual del niño, que lo lleva a defender sus preferencias individuales de una manera coherente y lógica (Ochoa, 2024). El desarrollo de estas destrezas prepara al estudiante para que pueda interactuar de manera segura con los recursos digitales actuales y hace que aprenda a diferenciar las conductas e intenciones que se dan en los cuentos y a cuestionar hechos que vayan en contra de lo que considera justo.

CAPÍTULO III

ABORDAJE O MOMENTO METODOLÓGICO

Conceptualización ontológica y epistemológica del método

Desde la dimensión ontológica, se asume que la realidad social y educativa no es única, fija ni externa al sujeto, sino múltiple, dinámica y construida de forma holística a través de las interacciones cotidianas en el aula. En el contexto de la Escuela Salinas Innova, la realidad surge a partir de las experiencias vividas por los niños frente a los soportes de lectura, sus muestras de fatiga o enganche, y los significados individuales y grupales que atribuyen a los cuentos virtuales (Guba & Lincoln, 1994).

En la investigación, el objeto de estudio no es una unidad, sino la integración entre docentes y alumnos, en la que los docentes transmiten las narrativas a los estudiantes con la finalidad de promover la comprensión lectora. Epistemológicamente, el conocimiento no es algo que el investigador descubre por sí solo, sino que lo construye a partir de la interacción con los participantes del estudio, es decir, que el sujeto y el objeto se fusionan, en donde las habilidades y cualidades del investigador son la parte esencial del proceso de investigación (Corona, 2018). En el contexto de este estudio, el conocimiento se generó mediante la inmersión profunda del investigador en el aula, lo que le permitió comprender y registrar el sentido real de las percepciones de los docentes y de los comportamientos de los estudiantes.

Población

En el marco de la investigación cualitativa, la población no se define desde un criterio demográfico estadístico masivo, sino como el universo o colectivo humano que comparte el mismo escenario sociocultural y geográfico delimitado para el estudio del fenómeno. Para esta investigación, la población está constituida por la comunidad educativa del subnivel de Preparatoria de la Unidad Educativa " Salinas Innova", abarcando a 1 docente del nivel inicial y a 24 niños de 5 a 6 años matriculados en dicho periodo lectivo (Flick, 2015). Este grupo comparte las mismas condiciones de infraestructura institucional, limitaciones de conectividad y exposición a las prácticas tradicionales de lectura vigentes en el plantel.

Tabla 1.*Población de estudio*

Nº	Población	Cantidad
1	Docentes	1
2	Niños de 5 a 6 años	24
3	Total	25

Nota. desarrollado por Tigrero (2026).

Muestra

La muestra en este estudio responde a un muestreo no probabilístico, intencional y determinado por criterios de pertinencia teórica, donde la selección de los participantes no depende del azar, sino de las necesidades de información que exige el objeto de estudio. La muestra fue por conveniencia conformada por 1 docente y un paralelo con 5 niños de 5 a 6 años que mostraron desinterés y aprendizaje superficial durante las sesiones de lectura (Creswell, 2014). La selección del número de participantes del estudio no está basada en la cantidad, sino en las personas necesarias que aporten información necesaria y profunda con la finalidad de comprender e interpretar al detalle los efectos que tienen las narrativas digitales en la comprensión lectora.

Tabla 2.*Tabla de muestra*

Nº	Muestra	Cantidad
1	Docentes	1
2	Niños de 5 a 6 años	5
3	Total	6

Nota. desarrollado por Tigrero (2026).

Naturaleza o paradigma de la investigación

Esta investigación utiliza el paradigma interpretativo con un enfoque netamente cualitativo. Este posicionamiento metodológico se fundamenta en la necesidad de comprender los fenómenos educativos desde la perspectiva de sus propios actores, priorizando la riqueza

descriptiva y el análisis del contexto natural donde ocurren los hechos (Hernández & Mendoza, 2018). En este sentido, el estudio no busca medir variables de forma numérica ni establecer leyes estadísticas generalizables, sino interpretar de qué manera las narrativas digitales influyen en las dinámicas de comprensión lectora de los infantes, rescatando los significados, vivencias y respuestas conductuales que emergen durante la jornada escolar cotidiana (Sandín, 2003).

Diseño

La investigación adopta un diseño de investigación de tipo fenomenológico-hermenéutico; es fenomenológico porque su intención es explorar y comprender las percepciones y experiencias de los participantes del estudio respecto al fenómeno de las narrativas digitales y la comprensión lectora. En segundo lugar, es hermenéutica porque se da por hecho que, en el caso de la observación no participante, el investigador interpreta y relaciona las conductas de los niños en la ficha de observación con el fenómeno de estudio; en sus registros, sus interpretaciones de los hechos están impregnadas por sus prejuicios. Esta definición operacional es acorde con lo expresado por Fuster (2019), quien sostiene que los diseños fenomenológicos hermenéuticos buscan describir e interpretar las experiencias, partiendo de que la comprensión implica interpretar y esta interpretación está condicionada por la cultura y el contexto del investigador y de los participantes.

Alcance

El alcance es descriptivo-propositivo porque se enfoca en detallar y comprender las características y conductas de los niños, las respuestas de los docentes y los referentes teóricos, además de registrar el fenómeno tal como se presenta en su entorno natural con la finalidad de proponer el diseño de estrategias para fortalecer la comprensión lectora. Este alcance se centra en describir cómo las narrativas digitales influyen en la comprensión lectora a través del análisis temático de las entrevistas de los docentes y de las observaciones de los niños en el aula. Esto es coherente con la afirmación de Guevara et al. (2020), quienes sostienen que los estudios de alcance descriptivo buscan caracterizar las propiedades y rasgos de los participantes que son el objeto de estudio en su hábitat natural. En lo que respecta al diseño propositivo, este se orienta al diseño o propuesta de estrategias con la finalidad de crear o mejorar ciertas actividades que realizan los participantes del estudio (Corona, 2018).

Método y sus fases

El diseño fenomenológico hermenéutico comprende fases secuenciales que a continuación se detallan cada una de ellas.

Primera fase: Etapa previa o clarificación de presupuestos

Es la fase inicial, en la que el investigador realiza una reflexión de honestidad científica para identificar y poner en evidencia sus propias creencias y conocimientos teóricos sobre el objeto de estudio. Fuster (2019) menciona que el propósito central es realizar una epojé metodológica, la cual exige un desprendimiento consciente de teorías preestablecidas, juicios y preconcepciones acerca del impacto de la tecnología en la infancia. Al reconocer y hacer de lado temporalmente los sesgos personales, se garantiza una postura escéptica y abierta que evita contaminar o interferir en la posterior aproximación a la realidad de los niños de 5 a 6 años de la Unidad Educativa Salinas Innova.

Segunda fase: Recoger la experiencia vivida

También conocida como la etapa descriptiva, tiene como finalidad obtener un reflejo legítimo y auténtico de la realidad estudiada sin incluir explicaciones abstractas ni causales sobre el desarrollo de las habilidades de lectura. Para captar y entender este fenómeno se debe acudir directamente a las fuentes primarias de información, empleando instrumentos y técnicas propias de la investigación cualitativa como la observación y entrevistas semiestructuradas dirigidas a los docentes del nivel de educación inicial. Durante este proceso de inmersión dentro de las aulas de Educación Inicial de la institución, el investigador escucha de manera atenta y empática para motivar al docente a expresar detalladamente y con soltura sus vivencias respecto al uso de las narrativas digitales y la comprensión lectora (Fuster, 2019).

Tercera fase: Reflexión sobre la experiencia vivida

Esta fase es la parte central analítica del método y tiene como objetivo entender el significado esencial y real de las vivencias de los docentes y niños dentro del aula a través de un análisis minucioso de los relatos recogidos, en la que el investigador procura mantener neutralidad y se limita a relatar los hechos tal y como sucedieron. Tras una depuración previa y

eliminación de redundancias, se determina que los docentes expresaron con sus propias palabras, lo que conlleva formar conceptos educativos claros desde la perspectiva de los entrevistados. Por otra parte, también se depuran e interpretan las observaciones realizadas por el investigador sobre las conductas de los niños durante las actividades de lectura para sacar conclusiones de los hallazgos. Finalmente, todos estos hallazgos se relacionan entre sí para armar un mapa completo que revela cómo cada pequeño, desde su propia realidad individual, procesa y comprende las historias de cuentos a través de las narrativas digitales (Fuster, 2019).

a. Técnicas de recolección de información

Para recolectar la información sobre las dinámicas dentro del aula se empleó la técnica de la observación no participante, la cual permitió registrar de manera directa y en estado natural las conductas observadas y el nivel de atención de los niños durante las actividades de lectura. El instrumento operativo para sistematizar esta técnica fue la ficha de observación, donde se registró detalladamente el estado actual del uso de las narrativas digitales por parte de los docentes para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años. Esta técnica e instrumento evitaron alterar el desarrollo de la clase y aseguraron la captura de los datos cualitativos con alta fidelidad contextual según Kawulich (2005), quien describe la importancia del uso de la técnica correctamente y del instrumento para la recolección de datos.

Paralelamente, se realizó una entrevista semiestructurada a los docentes de preparatoria técnica, orientada a explorar en profundidad la influencia de las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El instrumento correspondiente fue la guía de entrevista, conformada por un banco de preguntas flexibles y abiertas que permitió entablar un diálogo fluido con los entrevistados y profundizar en sus percepciones sobre lo que asevera Kvale (2011) la importancia de relacionarse con el docente y sus saberes. Esta herramienta facilitó la libre expresión de los docentes, rescatando matices cualitativos que las encuestas cerradas tradicionales omiten.

b. Técnicas de interpretación de la información

El procesamiento y análisis de los datos cualitativos se realizaron mediante el procedimiento de categorización, el cual consistió en la agrupación de la información recolectada

mediante la asignación de códigos y etiquetas conceptuales en respuesta a las preguntas semiestructuradas. Este proceso utiliza la codificación abierta y axial, lo que permite una relación directa y coherente entre las subcategorías del marco referencial y los hallazgos del procedimiento en la prueba piloto y en el trabajo de campo (Strauss & Corbin, 2002). Esto permitió agrupar los datos recolectados en unidades de significado que facilitaron la interpretación de cómo las narraditas digitales fortalecen la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años.

Para el procesamiento y tratamiento de los datos recolectados, la información de naturaleza estrictamente cualitativa de las entrevistas a las docentes y de los registros descriptivos en la ficha de observación se sometió a un análisis temático riguroso asistido por el software Atlas.ti 9, lo cual facilitó la codificación inductiva y la emergencia de las categorías centrales en su propio contexto real. Por otro lado, los reactivos estructurados bajo la escala de Likert: siempre, a veces y nunca, incluidos en la misma ficha de observación, organizando las respuestas para ser subidas al software cualitativo. Esta combinación metodológica instrumental concuerda con lo expuesto por Páramo (2018), quien afirma que la organización de los datos cualitativos mediante herramientas informáticas especializadas, en conjunto con la sistematización descriptiva de los elementos cerrados, optimiza la triangulación de la información y asegura un análisis riguroso, sistemático y transparente del fenómeno estudiado. Así, la integración de ambos soportes tecnológicos permite estructurar los hallazgos de manera ordenada, contrastando las pautas conductuales repetitivas de los niños con las narrativas verbales de los actores educativos.

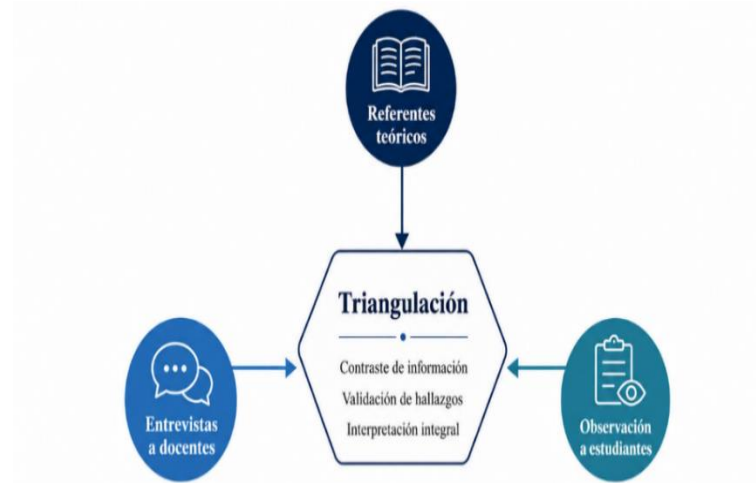
Para dar rigor científico y credibilidad a la investigación, se aplicó como procedimiento metodológico la triangulación de fuentes, mediante la contrastación de los referentes teóricos, las entrevistas realizadas a docentes y las observaciones efectuadas a los estudiantes. Este proceso permitirá identificar coincidencias, divergencias y complementariedades entre los datos, favoreciendo una interpretación más rigurosa del fenómeno investigado (Okuda & Gómez, 2005).

c. Categorización y Triangulación

La figura representa una triangulación de fuentes de información, mediante la integración de los datos obtenidos en las entrevistas a docentes, la observación a estudiantes y los referentes teóricos que sustentan la investigación. Las flechas indican que estas tres fuentes convergen en un proceso de contraste, validación e interpretación integral de los hallazgos. Las entrevistas permiten conocer las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes; la observación aporta evidencias directas sobre las conductas, respuestas y desempeño de los estudiantes; y los referentes teóricos posibilitan comparar los resultados empíricos con los aportes científicos existentes. A su vez, presenta un componente de triangulación metodológica, puesto que combina dos técnicas de recolección de información: la entrevista y la observación. Este procedimiento Okuda y Gómez (2005) permiten reconocer coincidencias, diferencias y complementariedades entre las percepciones docentes, las conductas observadas en los niños y los aportes científicos revisados, lo que favorece una interpretación integral de los hallazgos y fortalece la credibilidad de los resultados alcanzados.

Figura 1.

Triangulación de fuentes



Nota. Figura de elaboración propia, diseñada con apoyo de inteligencia artificial generativa y construida con base en Okuda y Gómez (2005)

Tabla 3.

Tabla de categorías de análisis en base a la investigación

Ámbito temático	Problema de investigación	Preguntas de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnica / Instrumentos
Contexto: Educación Básica (Preparatoria) Ámbito de aprendizaje: Comprensión y expresión del lenguaje Sub línea de investigación de la Carrera: Métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje	¿De qué manera el uso de las narrativas digitales puede favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años?	¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la relación entre las narrativas digitales y el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años?	Analizar el uso las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.	Fundamentar los referentes teóricos de las narrativas digitales y comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años	C1 Narrativas digitales en la educación inicial	C1.1. Fundamentos teóricos de las narrativas digitales C1.2. Características de las narrativas digitales C1.3. Elementos de las narrativas digitales C1.4. Tipos de narrativas digitales C1.5. Dimensión tecno medial de las narrativas digitales C1.6. Narrativas digitales en Educación Inicial C1.7. Beneficios de las narrativas digitales	Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada

Contexto: subnivel de preparatoria Enfoque: cualitativo Paradigma: interpretativo Método: Investigación-Acción / Fenomenológico Tipo: Descriptiva Propositiva Aplicada		¿Qué características presenta el estado actual del uso de las narrativas digitales y del desarrollo de la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años?		Caracterizar el estado actual del uso de las narrativas digitales y comprensión lectora	C2 Comprensión lectora	C2.1. Fundamentos teóricos de la comprensión lectora C2.2. Conceptualización de la comprensión lectora C2.3. Niveles de comprensión lectora C2.4. Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora C2.5. Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años C2.6. Estrategias para fortalecer la comprensión lectora C2.7. Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia	Técnica: Observación no participante Instrumento: Ficha de observación
Contexto: subnivel de Preparatoria		¿Qué estrategias pedagógicas		Diseñar estrategias pedagógicas	Estrategias de narrativas digitales y	Cuento animado para la	

		basadas en narrativas digitales pueden favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años?		para el uso de las narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.	comprensión lectora “Jugando interactivamente aprendo”	Comprensión Literal Inicial Secuencias multimedia para la Organización Secuencial Juegos interactivos para la Comprensión Crítica Inicial El rincón multimodal de creación de significados Navegación autónoma y coevaluación del relato	
--	--	--	--	--	---	--	--

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Reflexiones críticas

El presente capítulo expone los hallazgos empíricos derivados del trabajo de campo ejecutado en el subnivel de Preparatoria de la Unidad Educativa “Salinas Innova”, organizados mediante una triangulación analítica que integra los registros de las fichas de observación y las respuestas de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a la docente. La recolección de esta información se desarrolló de manera presencial dentro del plantel; esta información posteriormente fue sistematizada y procesada mediante el software ATLAS. Ti 9, aplicación que permitió crear las redes semánticas y las nubes de palabras con la finalidad de interpretar con rigor técnico las dimensiones de estudio.

Para el análisis sistemático de las fichas de observación aplicadas a los infantes, la información empírica se organizó a través de una red semántica creada en ATLAS. Ti 9, estructurada en dos categorías: las narrativas digitales y la comprensión lectora en la primera infancia. La primera categoría permitió interpretar cómo los cuentos influyen en el proceso de atención y participación de los infantes; mientras que la segunda categoría permitió comprender el impacto de dichas herramientas en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora dentro del aula. A partir de estas categorías, los resultados se presentan de manera clara para detallar con precisión las conductas observadas en los estudiantes y las indicaciones de la docente durante las actividades pedagógicas en el aula.

Análisis de fichas de observación

Categoría 1: Narrativas digitales

C1.1 Fundamentos teóricos de las narrativas digitales

Indicador Observable C1.1: El niño explora de manera autónoma las funciones interactivas del cuento digital.

Indicador: Exploración autónoma

En la observación aplicada a los 5 niños, los 5 registros obtuvieron Si, lo que sugiere que los infantes exploran por sí mismos y procesan de forma fluida las narrativas digitales debido a que combinan de manera simultánea las imágenes y los audios. Es importante aclarar que estos datos corresponden únicamente a los resultados de observaciones aisladas, reflejando percepciones subjetivas sin haber sido sometidos a una verificación experimental, por lo que no representan causalidad. No obstante, estos hallazgos se relacionan conceptualmente con la propuesta de Mayer (2020), quien plantea que el aprendizaje multimedia optimiza la atención sin generar sobrecarga cognitiva, así como con los postulados de Vygotsky (1978) en torno al recurso como mediador en la Zona de Desarrollo Próximo.

C1.2 Características de las narrativas digitales

Indicador Observable C1.2: Interactúa o sigue de forma pasiva la exploración visual y auditiva ante la trama del cuento digital.

Indicador: Interacción visual

Al evaluar este indicador, se registraron 4 respuestas con Si y 1 respuesta con A veces, lo que apunta a que la mayoría de los niños no adoptan un rol pasivo, interactuando con la pantalla y respondiendo de inmediato a los estímulos visuales y sonoros combinados. Cabe recalcar que se trata de resultados derivados de observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin rigor de verificación estricta, por lo cual no implican una relación de causalidad. Sin embargo, este comportamiento se alinea teóricamente con las consideraciones de Crescenzi y Grané (2020) y Ramos (2021) sobre la interactividad y la multimodalidad como un andamiaje sensorial continuo.

C1.3 Elementos de las narrativas digitales

Indicador Observable C1.3: El niño interactúa con los elementos de las narrativas digitales.

Indicador: Elementos digitales

En este punto, los 5 niños obtuvieron Si, señalando que guían su atención gracias al texto sincronizado y las animaciones, haciendo uso de los elementos que acompañan la trama. Se debe precisar que estos datos provienen de observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin

someterse a contrastación experimental formal, de modo que no deben interpretarse como causalidad. A pesar de ello, lo observado dialoga con los planteamientos de Area (2020) y Castillo (2021) respecto a cómo el diseño instruccional y tipográfico fortalece la conciencia fonológica y sostiene ciclos de acción y respuesta.

C1.4 Tipos de narrativas digitales

Indicador Observable C1.4: El niño utiliza diferentes formatos digitales sin requerir ayuda constante.

Indicador: Formatos digitales

Durante la aplicación, los 5 niños registraron Si, sugiriendo que logran hacer cambios en la historia a voluntad en los cuentos interactivos, fomentando la autoexploración. Estos registros son los resultados de observaciones aisladas y percepciones subjetivas que no implican efectos de causalidad. Los hallazgos son coherentes con las afirmaciones de Alarcón (2022) y López et al. (2021), quienes conceptualizan los cuentos digitales interactivos como un puente metodológico hacia la alfabetización emergente.

C1.5 Dimensión tecnomedial de las narrativas digitales

Indicador Observable C1.5: El niño maneja de manera básica el dispositivo digital de forma autónoma (como encender, deslizar la pantalla, seleccionar opciones o navegar entre páginas).

Indicador: Manejo básico

Los resultados mostraron que los 5 niños obtuvieron Si, lo que denota que manipulan tabletas y pantallas táctiles de manera intuitiva, encendiendo dispositivos y seleccionando íconos de lectura. Conviene recordar que estos datos reflejan únicamente observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin un proceso de verificación sistemática, por lo que no demuestran causalidad. Sin embargo, estas evidencias guardan consonancia con lo señalado por García-Valcárcel y Tejedor (2020) y Esteve (2021) acerca del uso funcional de interfaces gestuales en la primera infancia.

C1.6 Narrativas digitales en Educación Inicial

Indicador Observable C1.6: El niño presta atención y responde a las indicaciones de la maestra mientras usa los recursos digitales, como: iniciar la reproducción, pausar el audio o avanzar a la siguiente escena.

Indicador: Mediación docente

En esta subcategoría se registraron 4 respuestas con Si y 1 respuesta con No, lo que refleja que las sesiones muestran participación cuando la docente media la actividad mediante preguntas abiertas y conecta el cuento con la realidad de los alumnos. Estos hallazgos se limitan a resultados de observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin métodos de comprobación rigurosos, por lo cual no representan causalidad. Pese a ello, los datos se vinculan con las premisas de Colomer (2010) y Gutiérrez (2020) sobre la relevancia del rol del docente como andamio humano en la integración curricular.

C1.7 Beneficios de las narrativas digitales

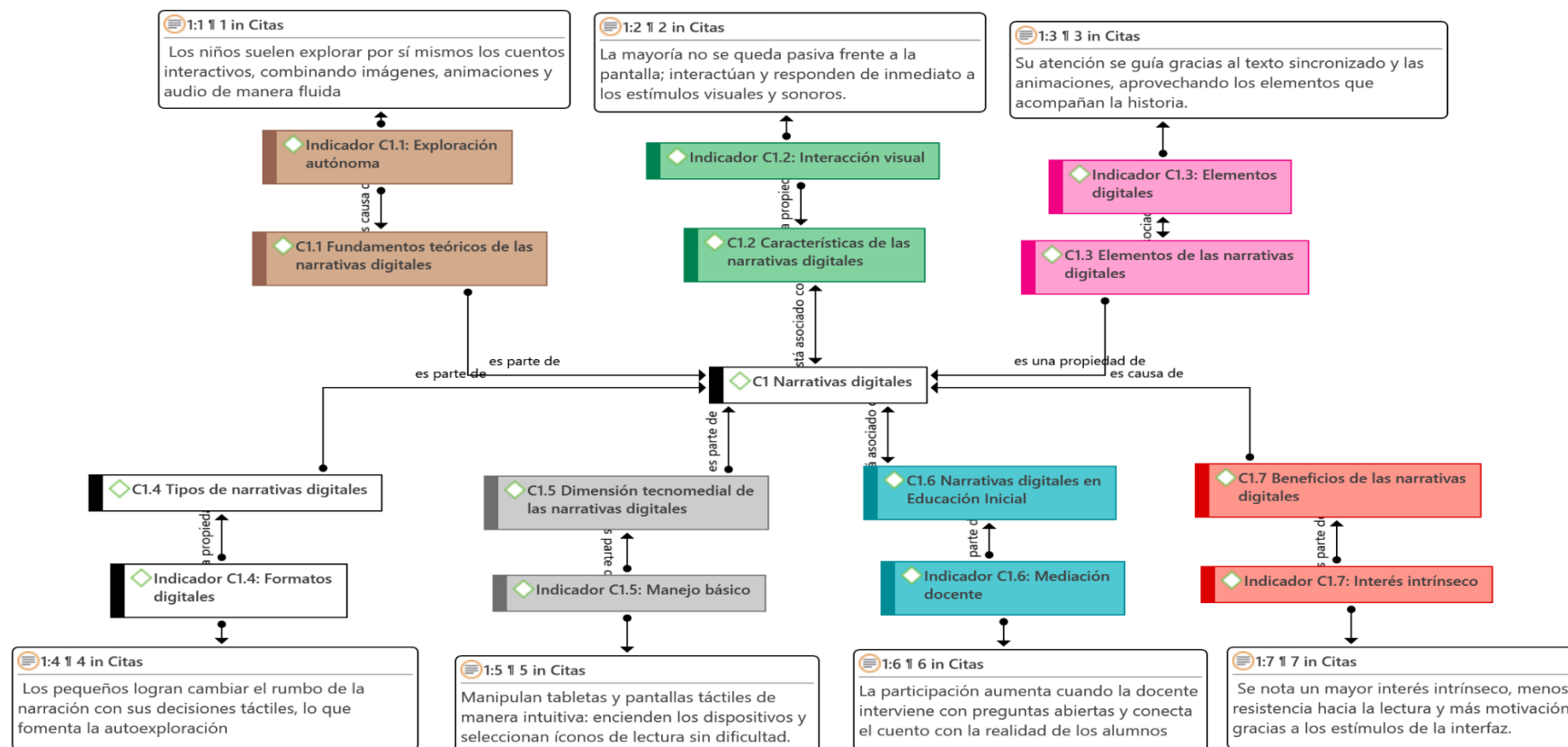
Indicador Observable C1.7: El niño demuestra iniciativa en las actividades realizadas mediante conductas observables, como solicitar continuar la interacción al finalizar la clase, mantener la atención sostenida o interactuar voluntariamente con las narrativas durante las clases.

Indicador: Interés intrínseco

Al analizar las respuestas de los instrumentos, los 5 niños obtuvieron Si, lo que indica un incremento del interés intrínseco, una reducción de la resistencia a la lectura y una mayor motivación ante los estímulos de la interfaz. Se reitera que estos registros corresponden a observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin someterse a verificación formal, por lo que no establecen relaciones de causalidad. No obstante, las tendencias observadas coinciden, teóricamente, con las aportaciones de Delgado (2020) y Dore (2020) en cuanto al uso de estímulos dinámicos como elementos de apoyo para la motivación lectora.

Figura 2.

Red semántica de la categoría narrativas digitales de las observaciones



Nota. Elaborado con Atlas Ti. 9

Categoría 2: Comprensión Lectora

C2.1 Fundamentos teóricos de la comprensión lectora

Indicador Observable C2.1: El niño identifica y responde correctamente a preguntas sobre los personajes, los hechos principales y la secuencia lógica de la trama, demostrando una comprensión de la narrativa.

Indicador: Identificación narrativa

En la observación aplicada a los 5 niños, los 5 registros correspondieron a Si, lo que sugiere que los niños procesan la información de tal manera que relacionan los sonidos con sus conocimientos adquiridos. Estos datos corresponden únicamente a los resultados de observaciones aisladas, reflejando percepciones subjetivas sin verificación experimental, por lo que no representan causalidad, aunque estos hallazgos son coherentes con el Modelo Interactivo de la Lectura propuesto por Solé (2021) y con la perspectiva de Ríos (2022) sobre el procesamiento ascendente y descendente.

C2.2 Conceptualización de la comprensión lectora

Indicador Observable C2.2: El niño integra de manera coherente y con sentido los diferentes episodios del cuento.

Indicador: Integración episódica

Al evaluar este indicador, se registraron 4 respuestas con Si y 1 respuesta con A Veces, lo que evidencia que la mayoría de los niños logran comprender los distintos episodios del cuento. Estos resultados son el resultado de observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin verificación estricta, y no son una relación de causalidad. Este comportamiento se alinea teóricamente con las afirmaciones de Ortiz (2019) y Cassany (2021) en torno al tránsito hacia modelos de asignación de sentido.

C2.3 Niveles de comprensión lectora

Indicador Observable C2.3: El niño comprende desde los datos literales (personajes, escenarios) y mensajes ocultos hasta llegar a emitir sus propios criterios sobre el cuento.

Indicador: Progresión multinivel

En este indicador se registraron 4 respuestas con S y 1 respuesta con AV, lo que evidencia que la mayoría de los estudiantes identifican los datos explícitos, que les sirven para anticipar eventos y emitir juicios de valor sencillos. Estos hallazgos son a partir de observaciones aisladas y percepciones subjetivas sin sometimiento experimental, por lo que no deben interpretarse como causalidad; no obstante, estas observaciones tienen coherencia teórica con los planteamientos de Jiménez (2021), Duque y Vera (2020) y Morón (2022) respecto a la evolución de los niveles literal, inferencial y crítico adaptados a la primera infancia.

C2.4 Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora

Indicador Observable C2.4: El niño demuestra comprensión de la historia de la narrativa y es capaz de reconstruir la secuencia de los eventos principales de la historia (inicio, nudo y desenlace) durante la narración o actividad.

Indicador: Reconstrucción secuencial

Durante las observaciones, los 5 niños registraron Si, lo que sugiere que las herramientas tecnológicas utilizadas ayudan en los momentos de mayor atención y en una aparente facilidad para la comprensión lectora. Estos registros corresponden únicamente a observaciones y percepciones subjetivas y no han sido sometidos a verificación experimental, por lo que no representan causalidad. Lo observado guarda relación conceptual con lo que sostienen Mayer (2021), quien sostiene que los estímulos visuales y auditivos optimizan el procesamiento de información de los sentidos sin saturar la memoria de trabajo, y Ripoll (2020), quien señala que el uso de recursos tecnológicos reduce la carga de decodificación mental, reduciendo el esfuerzo cognitivo en el proceso de comprensión lectora.

C2.5 Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años

Indicador Observable C2.5: El niño recrea y explica con sus propias palabras el cuento digital de manera clara.

Indicador: Recreación verbal

De acuerdo con los resultados, 4 niños obtuvieron Si y 1 niño obtuvo A Veces, lo que evidencia que la mayoría de los niños comprenden e interpretan ilustraciones, siendo capaces de explicar los relatos con sus propias palabras. Estos hallazgos son observaciones y percepciones subjetivas que no demuestran causalidad, pero guardan consonancia con lo señalado por Cárdenas (2023), quien sostiene que cuando los niños interactúan con cuentos ilustrados, se potencia la expresión oral y se ayuda a crear nuevos conocimientos en las primeras etapas escolares.

C2.6 Estrategias para fortalecer la comprensión lectora

Indicador Observable C2.6: Hace uso de conocimientos previos y predice lo que ocurrirá en el desarrollo de la trama.

Indicador: Predicción lectora

En este indicador se registraron 5 respuestas con Si, evidenciando que los niños aplican técnicas de predicción y formulación de preguntas de acuerdo al entorno interactivo. Cabe destacar que estos resultados provienen de observaciones aisladas y percepciones subjetivas y no representan causalidad; no obstante, estos hallazgos se alinean con las premisas de Del Hierro et al. (2025), quienes sostienen que el uso de estrategias como la formulación de preguntas anticipadas actúa como un andamiaje que facilita la construcción de nuevos aprendizajes durante la interacción con los textos.

C2.7 Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia

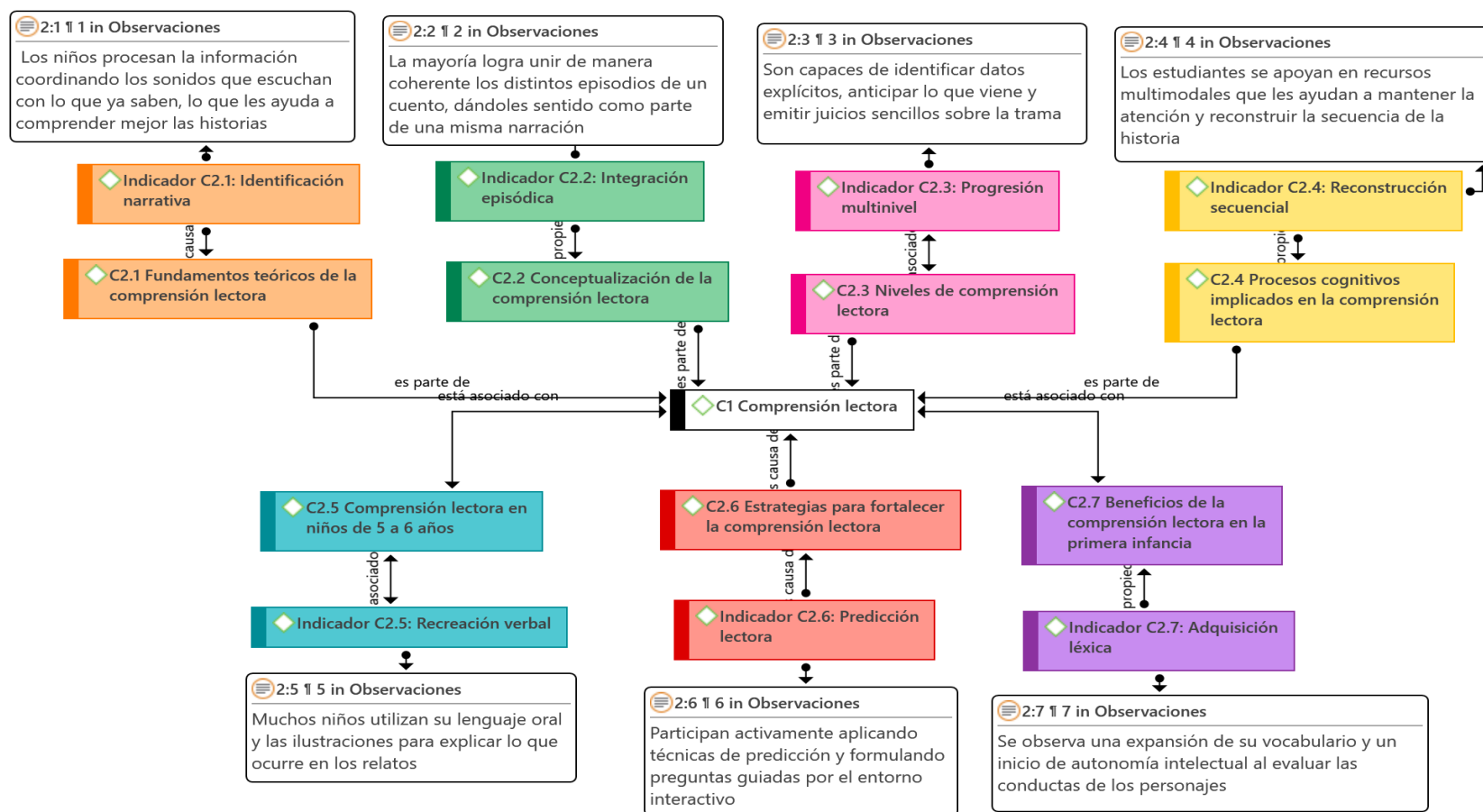
Indicador Observable C2.7: El niño incorpora a su lenguaje palabras nuevas aprendidas en el cuento y da opiniones sobre las acciones de los personajes.

Indicador: Adquisición léxica

Al analizar las respuestas de los instrumentos, 4 niños obtuvieron Si y 1 niño obtuvo No, indicando que la mayoría de los niños evidencian una expansión del repertorio léxico y autonomía intelectual al evaluar las conductas de los personajes. No obstante, las tendencias observadas coinciden teóricamente con las aportaciones de Guzmán (2022) y Ochoa (2024) en cuanto a la consolidación de un aprendizaje duradero y el pensamiento crítico inicial.

Figura 3.

Red semántica de comprensión lectora



Nota. Elaborado con Atlas Ti. 9

Análisis de la entrevista

Para examinar las respuestas de la docente de la Unidad Educativa “Salinas Innova”, se estructuró un mapa de categorías que permitió organizar las respuestas de la docente en dos ejes centrales: narrativas digitales y comprensión lectora. Este desglose facilitó la interpretación del criterio profesional frente al uso de las narrativas digitales en niños de cinco a seis años. Así, los hallazgos se exponen por categoría y subcategoría para mostrar de manera clara y gráfica cómo los elementos tecnológicos influyen en la comprensión lectora dentro del aula.

Subcategoría C1.1. Fundamentos teóricos de las narrativas digitales

Pregunta: ¿Cómo definiría las narrativas digitales frente a los cuentos infantiles tradicionales en papel y cómo las narrativas digitales ayudan a los niños a construir su propio aprendizaje?

La docente señala: “las narrativas digitales combinan recursos tecnológicos como imágenes, sonidos, animaciones e interacción”. Se manifiesta la diferencia de los cuentos tradicionales impresos al permitir que el niño participe de forma interactiva. Esta dinámica estimula la curiosidad y la exploración, facilitando que los estudiantes construyan su aprendizaje a través de su propia experiencia en el aula.

Subcategoría C1.2. Características de las narrativas digitales

Pregunta: ¿De las características del cuento digital, como la respuesta inmediata al tocar la pantalla, la mezcla de sonidos e imágenes y la opción de cambiar la historia del cuento, cuál considera que es la más relevante para captar el interés y la atención de los niños ¿y ¿por qué?

La docente destaca: “El uso combinado de imágenes, sonidos y animaciones es una excelente herramienta tecnológica, debido a que llama de inmediato la atención de los niños”. Al trabajar con estímulos multisensoriales se activa la curiosidad y propicia la comprensión de la trama”. asegurando que los estudiantes mantengan el enfoque durante el desarrollo de la actividad en el aula.

Subcategoría C1.3. Elementos de las narrativas digitales

Pregunta: ¿Cómo ayudan los elementos del cuento digital, las animaciones, los sonidos y los botones de la pantalla para que los niños mantengan la atención y comprendan la historia?

La docente detalla: “Estos recursos vuelven la lectura más fluida y estimulante en el aula”; es decir, que las animaciones y los efectos de sonido consolidan la asimilación del argumento, mientras que el uso de los botones táctiles en la pantalla asegura que los niños conserven la concentración y colaboren de manera constante.

Subcategoría C1.4. Tipos de narrativas digitales

Pregunta: ¿Al seleccionar los cuentos digitales para integrarlos al currículo, qué tipos de narrativas digitales prefiere entre las más usadas y por qué: cuentos interactivos, libros electrónicos, historias multimedia o storytelling digital?

La docente señala: “prefiere los cuentos interactivos para el trabajo curricular en el aula”. La tipología permite que los niños participen de manera directa durante la lectura, contesten interrogantes, descubran alternativas y conserven un nivel elevado de interés, lo que impulsa el aprendizaje activo y afianza la comprensión lectora.

Subcategoría C1.5. Dimensión tecnomedial de las narrativas digitales

Pregunta: ¿Cómo describe las diferencias en el nivel de atención que muestran los niños cuando interactúan con cuentos digitales en comparación con las actividades de lectura tradicional?

La docente dice: “Los niños manifiestan mayor entusiasmo e interés al hacer uso de las herramientas digitales en el aula frente al libro impreso”. Se recalca la necesidad de alternar ambas formas de enseñanza en las clases, debido a que cada recurso tiene sus ventajas para estimular la lectura y la imaginación infantil.

Subcategoría C1.6. Narrativas digitales en Educación Inicial

Pregunta: Al momento de seleccionar un cuento animado para niños de 5 a 6 años ¿Qué características visuales y auditivas son más importantes para usted a fin de asegurar que sea una ayuda pedagógica y no como un distractor que canse la atención del menor?

La docente detalla: “prioriza cuentos animados con ilustraciones nítidas, que sean atractivas, pero sin saturación de estímulos, efectos sonoros armónicos”. Es decir, están relacionados con la trama del cuento y con una velocidad adecuada en la narración. Señala que estos atributos garantizan que las narrativas digitales funcionen como un apoyo didáctico en el aula sin llegar a causar distracción o a hacer que los niños pierdan la concentración.

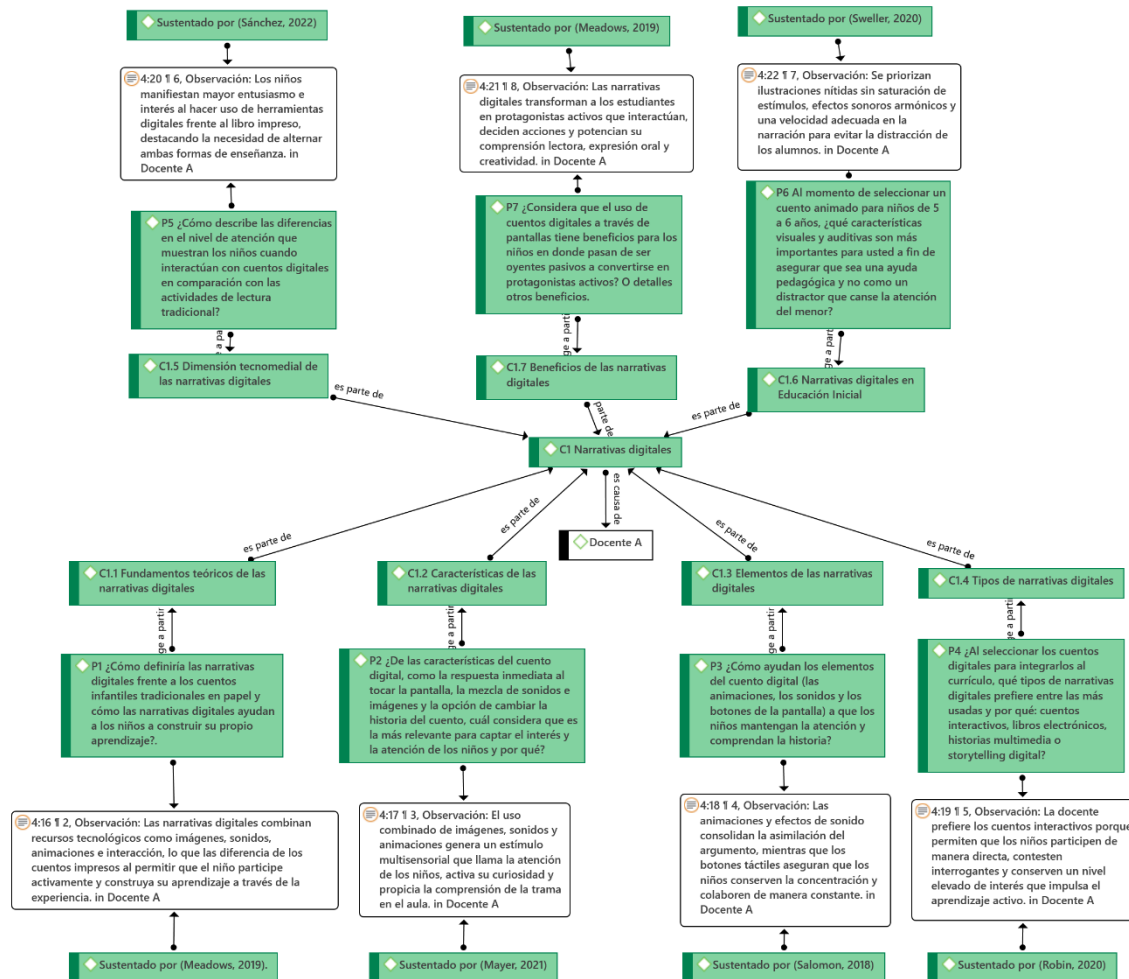
Subcategoría C1.7. Beneficios de las narrativas digitales

Pregunta: ¿Considera que el uso de cuentos digitales a través de pantallas tiene beneficios para los niños en donde pasan de ser oyentes pasivos a convertirse en protagonistas activos? O detalles otros beneficios.

La docente afirma: “las narrativas digitales transforman el rol infantil al permitir que los estudiantes interactúen directamente, decidan el curso de las acciones, respondan interrogantes y compartan sus puntos de vista en clase”. Se destaca que estas herramientas potencian la concentración, la comprensión lectora, la expresión oral, la creatividad y el manejo adecuado de la tecnología cuando se integran con propósitos pedagógicos en el aula.

Figura 4.

Red semántica de la entrevista categoría Narrativas digitales.



Nota. Extraído de Atlas Ti. 9

Subcategoría C2.1. Fundamentos teóricos de la comprensión lectora

Pregunta: ¿Qué prácticas pedagógicas realiza en sus clases para lograr que los niños capten el fondo de la historia más allá de solo repetir palabras y entiendan el fondo de la historia?

La docente detalla: “Se implementan interrogantes reflexivas antes y después de la lectura y se fomenta el diálogo en clase sobre las conductas de los personajes”. Es decir, que organiza secuencias lógicas de imágenes y vincula el argumento de los cuentos con las vivencias cotidianas de los niños. Explica que estas mediaciones didácticas buscan trascender

la mera decodificación sonora para asegurar que los estudiantes asimilen el sentido profundo de las narraciones.

Subcategoría C2.2. Conceptualización de la comprensión lectora

Pregunta: ¿Cómo los niños relacionan hechos y sucesos de la trama que ven o escuchan y le dan un significado propio a la historia?

La docente explica que los estudiantes: “relacionan los sucesos del cuento al contrastarlos con vivencias previas o realidades que ya conocen”. Se consolida que el interactuar en su entorno, permite construir una interpretación personal de la lectura y comunicar sus ideas con sus propias palabras durante la clase.

Subcategoría C2.3. Niveles de comprensión lectora

Pregunta: ¿Cómo ayudan los cuentos digitales a que los niños pasen del primer nivel de comprensión (nivel literal), es decir, personajes, escenarios, a descubrir mensajes ocultos de la trama (nivel inferencial) y luego pasen al nivel más alto, dar su propia opinión (nivel crítico)?

La docente sostiene: “Las herramientas multimedia potencian esta progresión cognoscitiva a través de interrogantes guiadas, dinámicas participativas y componentes visuales en el aula”. Se detalla que estos estímulos impulsan a los niños a fijarse en los detalles de la obra, anticipar sucesos, justificar las conductas de los protagonistas y emitir juicios propios sobre lo acontecido en la narración.

Subcategoría C2.4. Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora

Pregunta: Explique cómo los cuentos en formato digital ayudan a mejorar la atención, la memoria, el lenguaje y el pensamiento de los niños sin llegar a confundirlos.

La docente explica: “si los cuentos digitales se ajustan de acuerdo al nivel de madurez cognitiva de los niños de cinco a seis años y cuentan con la mediación pedagógica en clase, potencian la concentración gracias a sus estímulos”. Se indica que estas herramientas tecnológicas potencian la memoria al relacionar gráficos con efectos sonoros, amplían el uso de nuevas palabras y estimulan el razonamiento mediante cuestionamientos y dinámicas que hacen que el niño reflexione.

Subcategoría C2.5. Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años

Pregunta: ¿Cómo están diseñados los cuentos digitales para la edad y el lenguaje de los niños de 5 a 6 años, de tal manera que cuando ellos vuelven a contar la historia lo hagan con sus propias palabras?

La docente señala: “las narrativas destinadas a niños de 5 a 6 años hacen uso de un lenguaje sencillo acorde a la edad, como oraciones breves, ilustraciones nítidas y una secuencia fácil de seguir en clase”. Estas características permiten que los alumnos comprendan las narrativas con claridad y, posteriormente, puedan narrarlas con sus propias palabras durante las actividades de expresión oral.

Subcategoría C2.6. Estrategias para fortalecer la comprensión lectora

Pregunta: ¿Considera usted que la estimulación visual y auditiva de los cuentos digitales promueve que los niños relacionen vivencias pasadas propias con el cuento y comiencen a imaginar o predecir lo que pasará en la trama?

La docente confirma: “los recursos visuales y auditivos de los cuentos digitales ayudan a que los niños relacionen la historia con sus vivencias personales”. Explica que estos estímulos facilitan que los alumnos planteen hipótesis, imaginen escenarios distintos y anticipen los acontecimientos que sucederán en el relato durante la clase.

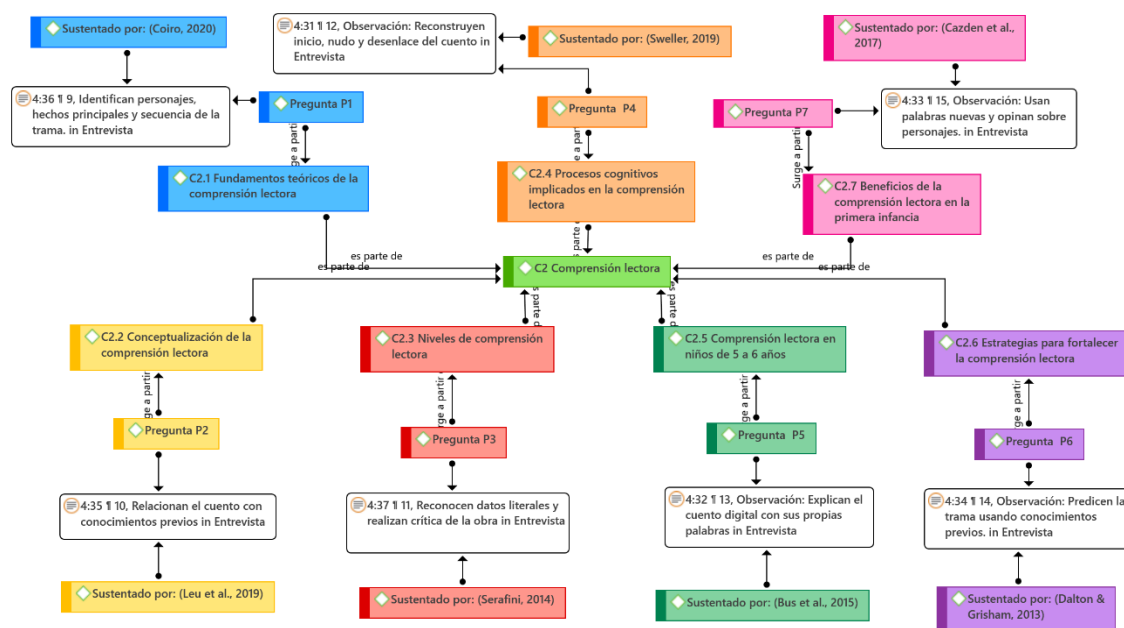
Subcategoría C2.7. Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia

Pregunta: ¿Qué beneficios nota en el desarrollo del lenguaje, en su aprendizaje diario y pensamiento crítico de los niños cuando comprenden los cuentos digitales?

La docente señala: “los niños añaden nuevas palabras a su vocabulario”. Es decir, se desarrolla más expresión oral y una mayor capacidad para responder interrogantes, argumentar puntos de vista, resolver situaciones planteadas en las tramas y participar con seguridad en las actividades de clase.

Figura 5.

Red semántica de entrevista a docente categoría comprensión lectora



Nota. Extraído de Atlas Ti. 9

Análisis de nube de palabras basado en la entrevista al docente

Narrativas digitales

La nube de palabras evidencia que los términos con mayor frecuencia y relevancia son “niños”, “historia”, “narrativas”, “digitales”, “atención” y “participación”, lo que permite interpretar que los resultados se orientan hacia el rol activo de los estudiantes y el uso de recursos tecnológicos en el aula de Educación Inicial. La presencia destacada de la palabra niños indica que el centro del proceso educativo es el infante, mostrando que requiere herramientas visuales y auditivas acordes con sus intereses para involucrarse en las actividades. Según (Cueva et al., 2025) las palabras como interés, motivación, lectura, aprendizaje, imágenes y sonidos reflejan que la atención se fortalece cuando las clases incluyen elementos interactivos que despiertan la curiosidad sin saturar su capacidad de concentración.

De igual manera, los términos comprensión, animación, interactivo, preguntas y exploración muestran que las actividades relacionadas con el análisis de los cuentos y la respuesta a interrogantes favorecen el aprendizaje de los alumnos. Para el autor Godoy (2025) permite comprender que el interés no aparece de forma aislada, sino que se vincula con experiencias concretas como tocar la pantalla, observar imágenes claras, escuchar sonidos suaves y opinar sobre lo sucedido. En este sentido, la nube de palabras sugiere que

sino que se vincula con prácticas concretas como formular preguntas, anticipar sucesos, comparar situaciones cotidianas y narrar los cuentos utilizando sus propias palabras. En este sentido, la nube de palabras sugiere que los niños logran mejores niveles de pensamiento crítico y expresión oral cuando se trabaja mediante dinámicas ordenadas, un lenguaje sencillo y estímulos visuales adaptados a su edad.

Nube de palabras de la categoría comprensión lectora, basadas en las respuestas de la docente

La nube de palabras evidencia que los términos con mayor presencia son “reflexiones”, “lectura”, “comprensión”, “propias”, “cuentos”, “expresar” y “lenguaje”. Esta recurrencia indica que las narrativas digitales son percibidas como recursos que favorecen una comprensión lectora activa, en la cual los niños no se limitan a identificar personajes, acciones o escenarios, sino que también expresan opiniones, elaboran interpretaciones y relacionan el contenido de los cuentos con sus experiencias personales.

la presencia de palabras como “imágenes”, “visuales”, “auditivos”, “atención”, “vocabulario” y “pensamiento” permite reconocer la importancia de los estímulos audiovisuales en el proceso de aprendizaje. Según las respuestas analizadas, estos elementos captan y mantienen la atención, facilitan la comprensión de las secuencias narrativas y contribuyen al enriquecimiento del vocabulario y del lenguaje oral. Las imágenes y los sonidos funcionan como apoyos para recordar acontecimientos, anticipar situaciones y reconstruir la trama.

Términos como “predecir”, “hipótesis”, “interpretar”, “argumentar”, “comparar” y “relacionar” reflejan el desarrollo progresivo de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. En conjunto, los resultados sugieren que los cuentos digitales, cuando son adecuados para la edad y cuentan con mediación docente, promueven la participación, la reflexión y la construcción de significados propios. No obstante, la nube representa

APORTES DEL INVESTIGADOR (CASUÍSTICA)

Tras el análisis de la información recogida se evidenció que las narrativas digitales son herramientas tecnológicas y pedagógicas que favorecen la comprensión lectora en niños de educación inicial. Por otra parte, también se evidenció empíricamente que la manipulación de interfaces interactivas y recursos multimedia favorece el aprendizaje potenciando la atención sostenida, la inferencia y la adquisición léxica, que son componentes necesarios para la comprensión lectora.

Una de las limitaciones fueron los pocos recursos tecnológicos para llevar a cabo las actividades de manera individualizada y continua donde la experiencia permitió reconocer el valor del cuento digital como un recurso pertinente para favorecer la comprensión lectora, la atención y el vocabulario en la primera infancia. Desde el enfoque metodológico, el uso de la observación directa y la entrevista semiestructurada, junto con el análisis cualitativo en ATLAS. Ti 9, permitió hacer un seguimiento de las conductas de los niños y las percepciones de los docentes durante las dinámicas de lectura. En el ámbito pedagógico, estos aportes fundamentan la integración sistemática de las narrativas digitales en la planificación educativa para fortalecer la comprensión lectora desde los primeros años.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

JUGANDO INTERACTIVAMENTE APRENDO



Presentación

La presente propuesta pedagógica integra narrativas digitales, recursos multimedia y experiencias interactivas para fortalecer progresivamente la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años. Las actividades articulan la escucha, la interpretación de imágenes, la organización secuencial, la expresión de opiniones y la creación de relatos, respetando el carácter lúdico y activo del aprendizaje infantil.

La propuesta se desarrolla mediante cinco sesiones de 40 minutos. Cada experiencia incluye momentos de inicio, desarrollo y cierre, recursos tecnológicos sencillos, un criterio de evaluación y orientaciones basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el propósito de ofrecer diferentes formas de acceder a la información, participar y comunicar lo aprendido.

Justificación

En la primera infancia, la comprensión lectora comienza antes del dominio convencional del código escrito. Los niños comprenden cuando escuchan una historia, reconocen personajes y escenarios, anticipan acontecimientos, ordenan secuencias, explican emociones y relacionan el relato con sus experiencias. Las narrativas digitales amplían estas posibilidades mediante la integración de imágenes, sonidos, animaciones y decisiones interactivas que pueden favorecer la atención, la motivación y la construcción de significados.

Orientación metodológica

La propuesta adopta una metodología activa, participativa y lúdica. los docentes cumplen una función mediadora: selecciona cuentos adecuados, modela el uso seguro de los dispositivos, plantea preguntas graduadas y ofrece apoyos verbales, visuales o gestuales de acuerdo con las necesidades del grupo. La participación puede realizarse de forma individual, en parejas o en pequeños grupos, manteniendo tiempos breves de exposición a la pantalla y alternándolos con diálogo, movimiento y producción oral.

Evaluación y seguimiento

La evaluación será formativa y se realizará mediante observación directa durante cada experiencia. La docente registrará evidencias relacionadas con la comprensión del relato, la

participación, la expresión oral, la secuenciación y la autonomía. Los resultados se interpretarán en tres niveles: iniciado, en proceso y logrado, con el fin de ajustar los apoyos y las siguientes actividades donde se sugiere los siguientes indicadores de evaluación.

1. Identifica personajes y escenarios explícitos del cuento.
2. Ordena las escenas principales respetando la secuencia del relato.
3. Expresa una opinión sencilla sobre las acciones de los personajes.
4. Crea o recrea una historia breve con recursos visuales y sonoros.
5. Utiliza el recurso digital con autonomía guiada y valora su comprensión.

Resultados esperados

Al finalizar la propuesta, se espera que los niños muestren avances en la escucha atenta, la identificación de información explícita, la organización temporal de los acontecimientos y la expresión de opiniones sencillas. También se espera una mayor participación en situaciones de lectura compartida, el uso progresivamente autónomo de recursos tecnológicos y la capacidad de comunicar significados mediante palabras, imágenes y sonidos.

Recomendaciones para la aplicación

Selección de recursos: Utilizar cuentos breves, culturalmente pertinentes, con imágenes claras y una navegación sencilla.

Mediación pedagógica: Realizar pausas, formular preguntas abiertas y permitir que los niños expliquen sus respuestas.

Uso responsable: Acordar normas de cuidado, limitar el tiempo continuo de pantalla y alternar la experiencia digital con interacción oral y movimiento

Atención a la diversidad: Ofrecer apoyos visuales, auditivos, gestuales y tiempos flexibles de respuesta

Matriz de actividades:

Propuesta Pedagógica: Jugando interactivamente aprendo: estrategias basadas en narrativas digitales para fortalecer la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años.

N.º	Nombre de la Actividad	Estrategia	Materiales	Tiempo
1	Cuento animado para la Comprensión Literal Inicial	Inicio (10 min): Asamblea grupal. Motivación con sonidos incidentales y presentación del cuento digital interactivo en la pantalla táctil. Desarrollo (25 min): Exploración guiada del cuento digital. Los niños tocan elementos clave para activar diálogos y detenerse en las características de los personajes principales. Cierre (5 min): Preguntas de retroalimentación literal sobre los nombres y roles de los protagonistas de la historia.	Tabletas digitales o pizarra interactiva, aplicación de cuento digital animado, bocinas de audio.	40 min
2	Secuencias multimedia para la Organización Secuencial	Inicio (10 min): Breve recuerdo del cuento anterior mediante tarjetas de imagen estáticas y digitales. Desarrollo (25 min): Manipulación de una actividad digital interactiva donde los niños arrastran y ordenan las escenas (inicio, nudo y desenlace) en la pantalla táctil. Cierre (5 min):	Dispositivos táctiles con software de ordenación secuencial, fichas digitales de la historia.	40 min

		Puesta en común donde los menores explican de forma oral por qué ubicaron una escena antes que otra.		
3	Juegos interactivos para la Comprensión Crítica Inicial	Inicio (10 min): Conversatorio sobre las emociones de los personajes del cuento digital y sus posibles finales. Desarrollo (25 min): Participación en un juego interactivo de decisiones (bifurcaciones) donde el niño elige qué acción debe tomar el personaje para resolver un conflicto simple. Cierre (5 min): Reflexión colectiva sobre la elección realizada y su impacto en el bienestar de los personajes.	Aplicación de cuentos con bifurcación interactiva, proyector o tabletas grupales.	40 min
4	El rincón multimodal de creación de significados	Inicio (10 min): Presentación de un escenario digital interactivo incompleto (fondos y personajes sin historia fija). Desarrollo (25 min): Trabajo colaborativo en parejas para seleccionar elementos gráficos y grabar audios breves que describan lo que sucede en la pantalla. Cierre (5 min): Exposición de las creaciones multimedia breves ante el grupo clase.	Aplicaciones de creación de cuentos infantiles sencillos, micrófonos integrados o tabletas.	40 min
5	Navegación autónoma y	Inicio (10 min): Explicación del circuito de estaciones digitales interactivas autónomas. Desarrollo (25 min):	Estación de tabletas con la biblioteca de cuentos digitales	40 min

	coevaluación del relato	Recorrido individual o en parejas por una mini-biblioteca virtual donde cada niño interactúa con su cuento favorito y responde preguntas incrustadas en la app. Cierre (5 min): Evaluación cualitativa mediante autoevaluación lúdica (caritas de expresión) sobre su satisfacción y comprensión del cuento.	seleccionados, fichas de coevaluación gráfica.	
--	------------------------------------	---	--	--

REFLEXIONES FINALES

La investigación titulada Narrativas digitales en la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años se fundamentó en una revisión teórica de las principales teorías y en la aplicación de dos instrumentos, como son la ficha de observación y la entrevista. Estos instrumentos permitieron recoger la información para su posterior análisis riguroso y comprender la relación entre las narrativas digitales y la comprensión lectora en los niños de 5 a 6 años. Los resultados evidenciaron que las narrativas digitales son un recurso pedagógico de gran relevancia, debido a que contribuyen directamente al fortalecimiento de la atención sostenida, la adquisición léxica, la progresión multinivel y el pensamiento crítico.

la interacción con los recursos digitales despierta la curiosidad y la imaginación de los niños frente a las animaciones y estímulos visuales. No obstante, se identificaron limitaciones prácticas como la escasez de equipos tecnológicos para un trabajo continuo y los retos que enfrenta la docente para lograr una integración de estas herramientas. A pesar de ello, el análisis de las redes semánticas y la triangulación de los datos confirmaron que el uso planificado de estas herramientas potencia significativamente la comprensión lectora en la infancia temprana.

los resultados evidenciaron dificultades en la gestión del docente durante el uso de los recursos digitales; sin embargo, la red semántica integró los fundamentos teóricos con los hallazgos empíricos, confirmando la incidencia positiva de las narrativas digitales en la comprensión lectora de los niños. En conjunto, los instrumentos se complementaron al ofrecer una descripción detallada de la realidad del aula de preparatoria, permitiendo identificar las limitaciones existentes y valorar el aporte de las narrativas digitales en la comprensión lectora de los niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, M. (2022). Diseño de cuentos digitales interactivos en la infancia temprana. Editorial Octaedro. <https://doi.org/10.64422/rci.v4n1.2026.137>
- Alonso, M. (2023). Estrategias multimedia de inclusión en la educación infantil. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 34-47.
<https://www.redalyc.org/journal/679/67952833001/html/>
- Andrade, N. (2022). *Hitos del desarrollo cognitivo y su influencia en el aprendizaje preescolar* (Tesis de grado). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/7f0bb605-3f3e-4b1d-850f-9ce72922e2f7/download>
- Area, M. (2020). De los medios impresos a las pantallas digitales: La metamorfosis del equipamiento escolar. *Revista de Educación y Tecnología*, 14(2), 45-58.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/aleaut?codigo=148283>
- Ávila-Negrinis, L. D., Daza-Cuello, M. G., & González-Roys, A. (2021). El mundo mágico de los cuentos infantiles: una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial. *Revista Unimar*, 39(1), 161-183.
<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art8>
- Benítez, M. (2023). Procesamiento cognitivo y memoria de trabajo en la lectura inicial. *Revista de Neuropsicología Educativa*, 15(2), 78-92.
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514129001.pdf>
- Borrero, A., & González, L. (2023). Limitaciones de la mediación docente en la transición a la lectura digital. *Revista de Educación Inicial*, 9(2), 45-58.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10695836.pdf>
- Bus, A. G. (2020). Diseño interactivo congruente y soporte atencional en la lectura multimedia infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 43(3), 512-530.
<https://revistalatam.redilat.org/index.php/lt/article/view/5652>

- Cabero-Almenara, J. (2022). Alfabetización digital y competencias mediáticas en la primera infancia. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (63), 215-234.
<https://doi.org/10.12795/pixelbit.93003>
- Cárdenas, S. (2023). La conciencia fonológica y la lectura emergente en el subnivel de Preparatoria. *Revista Peruana de Educación Infantil*, 5(2), 74-88.
<https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661394010.pdf>
- Carvajal, M. (2022). *La estrategia de predicción y el desarrollo del pensamiento hipotético en preescolares* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata, Argentina. <https://www.redalyc.org/journal/4975/497555220014/html/>
- Cassany, D. (2021). *El arte de leer en tiempos digitales: Prácticas, recursos y análisis de la comprensión textual*. Editorial Graó.
https://www.researchgate.net/publication/367804239_Cassany_Daniel_2021_El_arte_de_dar_clase_Anagrama
- Castillo, J. (2021). El andamiaje tipográfico animado en el desarrollo fonológico temprano. *Revista de Logopedia*, 18(3), 112-125.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342020000300664&script=sci_arttext
- Castro, M. (2022). Más allá de la evocación literal: Ilusión de competencia en la evaluación lectora convencional. *Revista Cognición Escolar*, 18(1), 89-104.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8510616.pdf>
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector dueño de su lectura: Mediación, literatura e infancia*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=17939>
- Colomer, T. (2010). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97922274005.pdf>
- Cremin, T. (2020). Reading for pleasure: Engagement, aesthetics, and the danger of coercive classroom environments. *Literacy Research Journal*, 54(2), 123-141.

https://www.researchgate.net/publication/325040255_Reading_for_pleasure_supporting_reader_engagement

- Crescenzi-Lanna, L., & Grané-Ortega, M. (2020). Análisis del diseño interactivo de las apps educativas para niños de 0 a 8 años. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 28(62), 67-76. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-06>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage. https://www.researchgate.net/profile/Leopold-Hamming/post/Can_you_help_me_clarify_what_type_of_qualitative_research_design_to_use/attachment/59d64d4579197b80779a6db2/AS%3A487475249455105%401493234564396/download/Creswell+-+Research+Design.pdf
- Chacaguasay Mullo, Elias, y Alonso José Larreal Bracho. 2023. «Comprensión lectora: una vía de práctica para el desarrollo de la metacognición». *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7(1):9244-61. [doi:10.37811/cl_rcm.v7i1.5047](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5047).
- Cueva, Gissela Isabel Buendía, Ana Patricia Tasayco Diaz, y Alejandro Sabino Menacho Rivera. 2025. «Gamificación y tecnología en la educación infantil: una revisión sistemática». 5. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.14549138>.
- Godoy Triana, Deyanira, y José Eriberto Cifuentes. 2025. «El cuento como estrategia pedagógica para el afianzamiento de las [competencias](#) emocionales». [doi:10.5281/ZENODO.16950519](https://doi.org/10.5281/ZENODO.16950519).
- López Barajas, Roberto Carlos. 2025. «Estrategias pedagógicas basadas en los canales de aprendizaje sensorial en la educación universitaria». *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 16(31). [doi:10.23913/ride.v16i31.2509](https://doi.org/10.23913/ride.v16i31.2509).
- Defior, S. (2020). *Cómo aprenden los niños a leer y escribir: Procesos cognitivos implicados en la alfabetización inicial*. Editorial Síntesis. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514129001.pdf>

- Delgado, I. (2020). Control ejecutivo y fijeza del soporte analógico frente a entornos de alta estimulación digital. *Psicología Educativa del Desarrollo*, 26(4), 210-225.
<https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/1497>
- Dong, C. (2020). Bridging the gap: Alignment of literacy practices between home and early childhood educational institutions. *Early Years Journal*, 40(2), 175-192.
https://www.researchgate.net/publication/397180668_Influence_Of_Home_Literacy_Practices_on_The_Foundational_Literacy_and_Numeracy_Skills_of_Preschool_Learners
- Dore, R. A. (2020). Fluctuación perceptiva y la necesidad de andamiajes dinámicos en la mediación lectora temprana. *Developmental Cognitive Science Review*, 32(1), 74-88. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10695836.pdf>
- Duque, P., & Vera, A. (2020). Comprensión inferencial en la infancia: El rol de las experiencias previas y el andamiaje familiar. *Revista de Psicología y Educación Infantil*, 14(2), 45-60.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Esteve-Mon, F. M. (2021). La competencia digital en la educación infantil: Una revisión sistemática. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65), 1-22.
<https://doi.org/10.6018/red.449361>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Galarza Cobos, A. M., Valencia Altamirano, J. E., Tanguila Canelos, M. H., & Zambrano Esmeralda, A. J. (2024). Narrativas digitales: una experiencia con estudiantes de Educación General Básica. *Mamakuna: Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (24), 36-47.
<https://doi.org/10.70141/mamakuna.23.1042>
- García, P. (2019). *Comprensión lingüística y decodificación léxica en la infancia*. Alianza Editorial.
- García, R. (2021). Metodologías tradicionales vs. mediación literaria multimodal. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 34(2), 89-101.

- García, M. (2022). Sobrecarga cognitiva y efectos distributivos de la animación accesoria en el aula preescolar. *Revista de Psicología Educativa*, 29(1), 60-73.
- García-Roca, A. (2023). Narrativas digitales y animación: Soportes perceptivos para la fijeza del nivel literal en la lectura emergente. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 22(1), 89-102. https://doi.org/10.18239/ocnos_2023.22.1.3321
- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2020). Uso de tabletas digitales en educación infantil y su impacto en el desarrollo socioemocional. *Educación XX1*, 23(1), 21-44. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23721>
- Gómez, P. (2021). Neuropsicología de la atención sostenida y el control ejecutivo en el aula de inicial. *Revista Ecuatoriana de Pediatría Cognitiva*, 8(2), 104-119.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage.
- Gutiérrez-Fresneda, A. (2020). El impacto de la lectura compartida de álbumes ilustrados en la comprensión lectora. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 19(2), 19-28. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2241
- Guzmán, K. (2022). *Comprensión oral y desarrollo del léxico en el nivel preescolar* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Herrera, M. (2024). *Impacto de los entornos multimodales en la adquisición léxica de preescolares* (Tesis de licenciatura). Universidad de Chile.
- Jiménez, L. (2021). *El desarrollo del nivel literal de comprensión a través del cuento tradicional en la primera infancia* (Tesis de licenciatura). Universidad Complutense de Madrid.

- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 43. <https://doi.org/10.17169/fqs-6.2.466>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kucirkova, N. (2021). Shared reading with touch-screen animations: Cooperation and language development in early childhood. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 345-367. <https://doi.org/10.1177/1468798419874312>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community* (3rd ed.). Life On The Water.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Livingstone, S. (2020). Parental mediation and the domestic media ecology in early childhood. *Media Culture & Society*, 42(6), 911-928. <https://doi.org/10.1177/0163443720926038>
- López-Valero, A., Encabo-Fernández, E., & Jerez-Martínez, I. (2021). La literatura infantil digital: Un nuevo escenario para la formación del lector. *Investigaciones Sobre Lectura*, (15), 45-62. <https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12123>
- Marín, E. (2023). El aprendizaje significativo en la era digital: Estrategias para la primera infancia. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 14-29. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14562>
- Martínez, J. (2023). La dimensión cinematográfica y la prosodia de las voces grabadas en la comprensión infantil. *Revista de Lingüística Aplicada*, 41(2), 202-218.

- Martos, E. (2024). Alfabetización emergente y entornos multimodales: La adquisición léxica en la era digital. *Digital Education Review*, (45), 67-81.
<https://doi.org/10.1344/der.2024.45.67-81>
- Marsh, J. (2020). Digital cultures in early childhood: Reconfiguring perceptual expectations and feedback loops. *Computers & Education*, 146, 103-118.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103713>
- Mayer, R. E. (2021). Principles of coherence and signaling in multimodal early literacy tools. *Educational Psychologist*, 56(2), 112-128.
<https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1895318>
- Mayorga, J., & Fernández, C. (2025). Entornos interactivos de aprendizaje y estimulación lingüística en Preparatoria. *Revista Educación y Desarrollo en el Siglo XXI*, 3(1), 15-32.
- Mellado, J. (2022). Interfaces táctiles y desarrollo de la competencia oral en Educación Inicial. *Texto Libre: Linguagem e Tecnologia*, 15(1), 45-59.
<https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.37211>
- Méndez, F. (2024). *El storytelling cooperativo como detonador de la estructuración lingüística* (Tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador.
- Mendoza, M. (2023). Interfaces táctiles y el diseño interactivo como promotores del pensamiento inferencial en preescolares. *Texto Libre: Linguagem e Tecnologia*, (16), 115-131. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2023.44102>
- Miller, C. H. (2010). *Digital storytelling: A creator's guide to interactive entertainment*. Focal Press.
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2025). *Lineamientos técnicos y curriculares para el subnivel de Preparatoria*. MINEDUC.
<https://educacion.gob.ec/lineamientos-preparatoria-2025/>
- Mora Villamar, F. M., Yance Bajaña, J. E., Criollo Manzaba, G. T., Vega Monserrate, E. C., Abad Troya, L., & Masapanta Cuchiye, B. M. (2024). Integración de la Narrativas Digitales para Potenciar la Comprensión Lectora. *Ciencia Latina*

- Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 36-55.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14493
- Morales, T. (2023). *Estrategias multimodales y la producción de sentido en la lectura emergente* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Morón, T. (2022). *La formación del juicio crítico inicial a través de la literatura infantil contemporánea* (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España.
- MQRInvestigar. (2026). Digital storytelling as a pedagogical tool to enhance reading comprehension in basic education. *MQR Investigar*, 10(1), 123-140.
<https://doi.org/10.56124/mqr.v10i1.0024>
- Navarro, L. (2021). De la recepción pasiva al aprendizaje activo: Mediación tecnológica en el aula infantil. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(2), 89-104. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.2.89>
- Navarro-Martínez, O. (2023). Interfaces táctiles y el desarrollo del razonamiento hipotético en el subnivel de Preparatoria. *Texto Libre*, (16), 201-216.
<https://doi.org/10.35699/1983-3652.2023.45112>
- Ochoa, J. (2024). Pensamiento crítico temprano: Evaluación de juicios morales en niños prelectores. *Infancia y Aprendizaje*, 47(2), 189-204.
<https://doi.org/10.1080/02103702.2023.2291104>
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Corwin Press.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3641261>
- Okuda, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: la triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Ortiz, M. (2023). *Eficacia de las ayudas visuales fijas y animadas en la memoria de trabajo de niños prelectores* (Tesis de licenciatura). Universidad de Guayaquil,

- Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/080ffb3c-314f-4aa8-8028-078f21a0f646>
- Palacios, J. (2021). Estructuración temporal y secuenciación narrativa en el subnivel de Preparatoria. *Revista Iberoamericana de Educación Infantil*, 14(3), 45-58.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7978773.pdf>
- Pérez, R. (2022). Planificación transversal y transversalidad tecnológica en el aula fiscal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(2), 115-130.
<https://doi.org/10.35362/rie8924911>
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. Siglo XXI [Editores](#).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=173544>
- Poveda, L. (2022). Secuencias fluidas cinematográficas y andamiajes perceptivos en preescolares. *Estudios sobre Educación*, 42, 103-121.
<https://doi.org/10.15581/004.42.103-121>
- Ramos, L. (2021). Andamiajes multimodales y prevención de la fragmentación del conocimiento in la lectura inicial. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 155-170.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200155>
- Ripoll, J. C. (2020). Eficacia de los soportes tecnológicos auxiliares en los procesos de comprensión oral en el aula de educación infantil. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 40(3), 112-124.
<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2020.03.002>
- Ríos, L. (2022). *Modelos de procesamiento de información aplicados a la alfabetización emergente* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
<https://www.redalyc.org/journal/6731/673171216008/673171216008.pdf>
- Robin, B. R. (2020). The educational uses of digital storytelling: Mainstream components and technological integration. *International Journal of Educational Technology*, 17(2), 45-61.

https://www.researchgate.net/publication/228342171_The_educational_uses_of_digital_storytelling

- Romero, M. (2021). Repositorios locales y soportes offline como alternativa metodológica ante las brechas de infraestructura en entornos fiscales. *Educación y Territorio*, 12(1), 88-102. <https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/4110>
- Rosero, D. (2023). *El formato e-book y el desarrollo de la correspondencia fonema-grafema en Preparatoria* (Tesis de grado). Universidad Central del Ecuador. <https://dspace.ube.edu.ec/items/7729fbea-fa7f-4412-9978-47a1b5406360/full>
- Salmerón, L. (2022). Alfabetización icónica y la producción de sentido en entornos multimodales infantiles. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 21(2), 112-125. https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2911
- Sánchez, C. (2021). *Autorregulación emocional y lapsos atencionales en la primera infancia en contextos escolares* (Tesis de grado). Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
- Sánchez, L., Tomalá, M., & Reyes, J. (2023). Estrategias innovadoras para el desarrollo del lenguaje y comprensión en la educación parvularia de la provincia de Santa Elena. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 10(1), 12-25. <https://incyt.upse.edu.ec/ciencia/revistas/index.php/rcyt/article/view/642>
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill. <https://sapiensjournal.ec/index.php/simj/article/download/554/451/1421>
- Silva, J. (2022). Diseño de interfaces icónicas y menús funcionales para usuarios prelectores. *Revista de Educación Gráfica*, 14(2), 77-90. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1456152.pdf>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 155-161. <https://doi.org/10.35362/rie590459>

- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. <https://scispace.com/pdf/bases-de-la-investigacion-cualitativa-tecnicas-y-1z5vid1pn6.pdf>
- Suárez-Suárez, M. A. (2021). Las narrativas digitales como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora. *Revista Boletín Redipe*, 10(12), 341-355. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1593>
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608024000165>
- Tejedor, S. (2020). Brecha digital y limitaciones materiales de conectividad en los centros escolares públicos latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 15(3), 201-215. <https://doi.org/10.1109/RITA.2020.3032121>
- Torres, J. (2021). El juego como actividad rectora e integración lúdica en las interfaces narrativas infantiles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 143-162. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4612>
- UNESCO. (2021). *Las tecnologías digitales en la educación de la primera infancia: Directrices y recomendaciones de diseño pedagógico*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378122>
- Valverde, J. (2024). Mediación docente y pantallas compartidas: Estrategias dialógicas para la construcción del nivel crítico en Preparatoria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 23(1), 34-48. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.23.1.34>
- Vargas, R. (2022). Fatiga atencional y soportes multimedia en entornos de educación pública fiscal. *Revista Iberoamericana de Educación y Tecnología*, 14(1), 45-58. <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/download/4723/3414/12657>

- Vieiro, P. (2019). *Psicología de la lectura: Procesos cognitivos y bases neurobiológicas del acto lector*. Editorial Pirámide.
https://www.researchgate.net/publication/39209756_Psicologia_de_la_lectura_p rocesos_teorias_y_aplicaciones_instruccionales
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press (Edición en español clásica: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Editorial Grijalbo).
- Vivanco, S. (2023). *Experiencias de inmersión lectora tecnopedagógica en la infancia* (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/84>
- Zambrano, G. (2023). *La formulación de preguntas como andamio interactivo en la mediación lectora de c* https://www.ulvr.edu.ec/wp-content/uploads/2024/08/Memorias-INPIN-2022_compressed.pdf *entros fiscales* (Tesis de licenciatura). Universidad de Guayaquil, Ecuador.

ANEXOS

ANEXO 1

Cronograma de actividades



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL – MATRIZ LA LIBERTAD
PERIODO 2026-1

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ENFOQUE CUALITATIVO CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	ABRIL 2026		MAYO 2026				JUNIO 2026				JULIO 2026				AGOSTO 2026				OCTUBRE 2026			
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.Recepción de aceptación del docente tutor	X	X																				
2. Situación objeto de investigación		X	X																			
3. Abordaje o momento teórico				X	X																	
4. Abordaje o momento metodológico					X	X	X															
5.Revisión de los avances de la investigación por parte de los especialistas							X	X														
6. Presentación de los Hallazgos/ Aportes del investigador (casuística)								X	X													
7. Reflexiones finales									X													
8.Convocatoria de entrega del trabajo de integración curricular										X	X	X										
9. Revisión final del Proyecto de investigación por parte de los especialistas -Proceso de Predefensa													X									
10. Recepción de los trabajos de titulación con las correcciones finales														X								
11.Sustentación del Proyecto de Investigación															X							
12. Proceso de Recuperación																X						
13. Ceremonia de incorporación tentativa																						X



Edu. Parv. Ana Uribe Veintimilla, MSc.
Directora de Carrera



Lic. Ruth Esther Peñafiel Villarreal, MSc.
Docente UIC

ANEXO 2

Instrumento 1: Guía de entrevista semiestructurada

		UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS			
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL			
GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES			
Tema:		Narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años	
Objetivo:		Analizar la influencia de las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años	
Técnica: Entrevista semiestructurada		Instrumento: Guía de entrevista	
Participante		Docente de Educación Inicial	Duración: 20 a 30 minutos
Fecha:		Grado:	
Introducción La presente entrevista tiene como finalidad recopilar información cualitativa relacionada con la experiencia directa de los docentes dentro del aula. Se busca conocer cómo se gestionan los recursos tecnológicos disponibles, cómo reaccionan los estudiantes ante los diferentes formatos de lectura (papel y digital) y de qué manera se evidencian los procesos de atención, motivación y comprensión de textos en el salón de clases. Categoría 1: Narrativas Digitales (C1) Preguntas: C1.2 ¿Cómo definiría las narrativas digitales frente a los cuentos infantiles tradicionales en papel y cómo las narrativas digitales ayudan a los niños a construir su propio aprendizaje? _____ _____ _____ C1.2			

¿De las características del cuento digital (como la respuesta inmediata al tocar la pantalla, la mezcla de sonidos e imágenes y la opción de cambiar la historia del cuento), ¿cuál considera que es la más relevante para captar el interés y la atención de los niños y por qué?

C1.3

¿Cómo ayudan los elementos del cuento digital (las animaciones, los sonidos y los botones de la pantalla) a que los niños mantengan la atención y comprendan la historia?

C1.4

¿Al seleccionar los cuentos digitales para integrarlos al currículo, qué tipos de narrativas digitales prefiere entre las más usadas y por qué: cuentos interactivos, libros electrónicos, historias multimedia o storytelling digital?

C1.5

¿Cómo describe las diferencias en el nivel de atención que muestran los niños cuando interactúan con cuentos digitales en comparación con las actividades de lectura tradicional?

C1.6

Al momento de seleccionar un cuento animado para niños de 5 a 6 años, ¿qué características visuales y auditivas son más importantes para usted a fin de asegurar que sea una ayuda pedagógica y no como un distractor que canse la atención del menor?

C1.7

¿Considera que el uso de cuentos digitales a través de pantallas tiene beneficios para los niños en donde pasan de ser oyentes pasivos a convertirse en protagonistas activos? O detalles otros beneficios

Categoría 2: Comprensión Lectora (C2)**C2.1**

¿Qué prácticas pedagógicas realiza en sus clases para lograr que los niños capten el fondo de la historia más allá de solo repetir palabras y entiendan el fondo de la historia?

C2.2

¿Cómo los niños relacionan hechos y sucesos de la trama que ven o escuchan y le dan un significado propio a la historia?

C2.3

¿Cómo ayudan los cuentos digitales a que los niños pasen del primer nivel de comprensión (nivel literal), es decir, personajes, escenarios, a descubrir mensajes ocultos de la trama (nivel inferencial) y luego pasen al nivel más alto, dar su propia opinión (nivel crítico)?

C2.4

¿Explique cómo los cuentos en formato digital ayudan a mejorar la atención, la memoria, el lenguaje y el pensamiento de los niños sin llegar a confundirlos?

C2.5

¿Cómo están diseñados los cuentos digitales para la edad y el lenguaje de los niños de 5 a 6 años, de tal manera que cuando ellos vuelven a contar la historia lo hagan con sus propias palabras?

C2.6

¿Considera usted que la estimulación visual y auditiva de los cuentos digitales promueve que los niños relacionen vivencias pasadas propias con el cuento y comiencen a imaginar o predecir lo que pasará en la trama?

C2.7

¿Qué beneficios nota en el desarrollo del lenguaje, en su aprendizaje diario y pensamiento crítico de los niños cuando comprenden los cuentos digitales?

.....

ANEXO 3

Instrumento 2: Ficha de observación dirigida a estudiantes

 UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA		
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS		
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL		
FICHA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A ESTUDIANTES		
Tema:	Narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años	
Objetivo:	Analizar la influencia de las narrativas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años	
Técnica: Observación	Instrumento: Ficha de observación	
Participante	Estudiante	Duración: 40 a 60 minutos
Fecha:	Grado:	
Escala de valoración: • Si (S) • No (N) • A veces (AV) Categoría 1: Narrativas Digitales (C1)		

Código	Subcategoría
C1.1	Fundamentos teóricos de las narrativas digitales
C1.2	Características de las narrativas digitales
C1.3	Elementos de las narrativas digitales
C1.4	Tipos de narrativas digitales
C1.5	Dimensión tecno medial de las narrativas digitales
C1.6	Narrativas digitales en Educación Inicial
C1.7	Beneficios de las narrativas digitales

N.º	Código	Indicadores observables	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES

1	C1.1	El niño explora de manera autónoma las funciones interactivas del cuento digital.				
2	C1.2	Interactúa o sigue de forma pasiva la exploración visual y auditiva ante la trama del cuento digital.				
3	C1.3	El niño interactúa con los elementos de las narrativas digitales.				
4	C1.4	El niño utiliza diferentes formatos digitales sin requerir ayuda constante.				
5	C1.5	El niño maneja de manera básica el dispositivo digital de forma autónoma (como encender, deslizar la pantalla, seleccionar opciones o navegar entre páginas).				
6	C1.6	El niño presta atención y responde a las indicaciones de la maestra mientras usa los recursos digitales., como: iniciar la reproducción, pausar el audio o avanzar a la siguiente escena.				
7	C1.7	El niño demuestra iniciativa en las actividades realizadas mediante conductas observables, como solicitar continuar la interacción al finalizar la clase, mantener la atención sostenida o				

		interactuar voluntariamente con las narrativas durante las clases.				
--	--	--	--	--	--	--

Categoría 2: Comprensión Lectora (C2)

Código	Subcategoría
C2.1	Fundamentos teóricos de la comprensión lectora
C2.2	Conceptualización de la comprensión lectora
C2.3	Niveles de comprensión lectora
C2.4	Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora
C2.5	Comprensión lectora en niños de 5 a 6 años
C2.6	Estrategias para fortalecer la comprensión lectora
C2.7	Beneficios de la comprensión lectora en la primera infancia

N.º	Código	Indicadores observables	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
1	C2.1	El niño identifica y responde correctamente a preguntas sobre los personajes, los hechos principales y la secuencia lógica de la trama, demostrando una comprensión de la narrativa.				
2	C2.2	El niño integra de manera coherente y con sentido los diferentes episodios del cuento				

3	C2.3	El niño comprende desde los datos literales (personajes, escenarios) y mensajes ocultos hasta llegar a emitir sus propios criterios sobre el cuento.				
4	C2.4	El niño demuestra comprensión de la historia de la narrativa, es capaz de reconstruir la secuencia de los eventos principales de la historia (inicio, nudo y desenlace) durante la narración o actividad.				
5	C2.5	El niño recrea y explica con sus propias palabras el cuento digital de manera clara.				
6	C2.6	Hace uso de conocimientos previos y predice lo que ocurrirá en el desarrollo de la trama.				
7	C2.7	El niño incorpora a su lenguaje palabras nuevas aprendidas en el cuento y da opiniones sobre las acciones de los personajes.				

ANEXO 4

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

En calidad de tutora del Trabajo de Integración Curricular denominado “Narrativas digitales y la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años ”, elaborado por la estudiante Mabellyn Margarita Tigrero Prudente, de la Carrera de Educación Inicial, de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me permito declarar que, una vez analizado el documento mediante el sistema anti plagio, se verificó el cumplimiento de los requerimientos establecidos. El presente trabajo de investigación obtuvo un 6 % de similitud, porcentaje que se encuentra dentro del límite permitido; por consiguiente, se procede a emitir el presente informe.



Lcda. Ruth Esther Peñafiel Villarreal, MSc.

DOCENTE TUTOR

AEXO 5

Autorización de aplicación de instrumentos



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

OFICIO No. CEI-2026-350- AUV
La Libertad, 29 de junio del 2026

Asunto: Solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de información para trabajo de titulación.

Licenciada

Janeeth Guamantica Suárez, MSc.

Directora

Unidad Educativa Salinas Innova.

En su despacho. –

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo, augurando éxitos en su gestión administrativa.

Me dirijo a usted en nombre de la Carrera de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, con el fin de solicitar su autorización para la aplicación de los instrumentos de recolección de información (entrevista y ficha de observación) correspondiente al trabajo de titulación de la estudiante Tigrero Prudente Mabellyn Margarita.

Dichos instrumentos estarán dirigidos al docente y estudiantes de primer grado, en el marco del proyecto titulado: *"Narrativas digitales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 a 6 años"*.

El valioso aporte del área que usted dirige constituirá un pilar fundamental en la formación académica y profesional de nuestras futuras Licenciadas en Ciencias de la Educación Inicial.

Agradeciendo de antemano su colaboración y en la confianza de una respuesta favorable, me despido con la más alta consideración y estima.

Atentamente,

Ana María Uña
Ed. Párv. Ana María Uña Veintidós, Mdo.
DIRECTORA DE CARRERA



UPSE ¡crece con los mejores!

Campus matriz, La Libertad - Santa Elena - ECUADOR
Código Postal: 240204 - Teléfono: (04) 781 - 732

f @ www.upse.edu.ec

ANEZO 7

EVIDENCIAS FOTOGRAFÍAS

Entrevista a la docente



Ficha de observación



Actividades con Narrativas digitales y comprensión lectora

