Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

CUENTOS INFANTILES EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5121 "PEDRO PLANAS SILVA". LIMA.

CHILDREN'S STORIES IN THE DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION AMONG FIRST-GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT EDUCATIONAL INSTITUTION NO. 5121 "PEDRO PLANAS SILVA," LIMA.

CONTOS INFANTIS NO DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO LEITORA EM ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL Nº 5121 "PEDRO PLANAS SILVA". LIMA.

Recibido: 09/07/2026 **Aceptado**: 21/07/2026 **Aprobado:** 29/08/2026

Rosa Elvira ***MANOSALVA DIAZ***[1] *Dante Rafael* ***AGUINAGA VILLEGAS*** [2]

Resumen

El propósito de este estudio es establecer si se relacionan los cuentos infantiles y la comprensión lectora del estudiante de la IE Pedro Planas Silva. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, método deductivo, nivel ordinal, de ejecución transversal, con un diseño correlacional descriptivo y una muestra no probabilística de 34 estudiantes. La comprensión lectora, fue analizada mediante las dimensiones, literal, inferencial y criterial. De acuerdo con los resultados descriptivos, la variable cuentos infantiles presentó una media de 14,88 puntos, con predominio del nivel medio, correspondiente a 24 estudiantes (70,6%), mientras que 10 estudiantes (29,4%) se ubicaron en el nivel alto y ninguno en el nivel bajo. En la variable comprensión lectora se obtuvo una media de 16,32 puntos; 23 estudiantes (67,6%) se ubicaron en el nivel medio, 10 (29,4%) en el nivel alto y 1 (2,9%) en el nivel bajo.

El contraste de hipótesis se hizo por el coeficiente Rho de Spearman con un nivel de significancia de 0,05. (Rho=0,692; p<0,001). Este resultado evidencia relaciones

[1] Universidad Nacional Mayor de San Marcos
[2] Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

positivas y estadísticamente significativas entre cuentos infantiles y comprensión lectora. También se encuentra relación significativa entre cuentos infantiles y comprensión: literal (Rho=0,412; p=0,015), comprensión inferencial (Rho=0,596; p<0,001), y comprensión criterial (Rho=0,631; p<0,001). Estos resultados indican una asociación positiva entre las variables estudiadas en la muestra analizada, sin que ello permita afirmar causalidad.

En consecuencia, se considera pertinente fortalecer experiencias sistemáticas de lectura de cuentos, especialmente aquellas que integren preguntas, conversación, reconstrucción de secuencias, predicción, interpretación y valoración, respetando las características cognitivas y lingüísticas del primer grado.

Palabras clave: cuentos infantiles, comprensión lectora, primer grado, lectura narrativa, comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión criterial.

Abstract

The purpose of this study is to determine whether there is a relationship between children's stories and the reading comprehension of students at the Pedro Planas Silva Educational Institution. The study was conducted using a quantitative approach, a deductive method, and a cross-sectional design. It employed a descriptive-correlational research design with a non-probabilistic sample of 34 students. Reading comprehension was analyzed across three dimensions: literal, inferential, and criterial. Descriptive results for the variable "children's stories" showed a mean score of 14.88 points, with the majority of students (24; 70.6%) falling into the medium level, 10 students (29.4%) in the high level, and none in the low level. For the variable "reading comprehension," the mean score was 16.32 points; 23 students (67.6%) were at the medium level, 10 (29.4%) at the high level, and 1 (2.9%) at the low level.

Hypothesis testing was performed using Spearman's Rho coefficient with a significance level of 0.05 (Rho = 0.692; p < 0.001). This result indicates a positive and statistically significant relationship between children's stories and reading comprehension. Significant relationships were also found between children's stories and the following dimensions of comprehension: literal (Rho = 0.412; p = 0.015), inferential (Rho = 0.596; p < 0.001), and criterial (Rho = 0.631; p < 0.001). These findings suggest a positive association between the variables studied within the analyzed sample, though they do not imply causality.

Consequently, it is considered appropriate to strengthen systematic experiences involving the reading of children's stories—specifically those that incorporate

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

questioning, discussion, sequence reconstruction, prediction, interpretation, and evaluation—while remaining mindful of the cognitive and linguistic characteristics of first-grade students.

Keywords: children's stories, reading comprehension, first grade, narrative reading, literal comprehension, inferential comprehension, evaluative comprehension.

Introducción

La lectura tiene importante ubicación en formar escolares, porque permite que los estudiantes accedan a información, construyan conocimientos, desarrollen el lenguaje y participen en prácticas comunicativas. Durante los primeros años de educación primaria, el aprendizaje lector adquiere especial importancia debido a que el niño se encuentra transitando progresivamente desde experiencias predominantemente orales hacia una mayor autonomía en l leer y comprender textos.

En este transcurso, comprender no significa solamente pronunciar correctamente las palabras escritas. La comprensión exige construir significado, identificar información relevante, relacionar acontecimientos, interpretar expresiones, realizar inferencias y formular valoraciones. Duke, Ward y Pearson (2021) sostiene: comprensión lectora no aparece automáticamente como consecuencia de una lectura fluida; por el contrario, necesita una enseñanza intencional que articule el desarrollo del lenguaje, el conocimiento previo, vocabularios, las estrategias y las características del texto.

Los cuentos infantiles constituyen una alternativa especialmente pertinente para los primeros grados porque presentan situaciones narrativas que pueden resultar cercanas a la imaginación y experiencia del niño. Personajes, escenarios, conflictos y desenlaces ofrecen una secuencia que permite trabajar la comprensión de acontecimientos y, al mismo tiempo, desarrollar lenguaje oral, vocabulario, predicción, interpretación y reflexión.

La investigación reciente sobre lectura interactiva refuerza esta perspectiva. Grøver et al. (2023) revisaron 67 estudios y encontraron que la lectura compartida ha sido relacionada con habilidades narrativas, gramática, conocimiento del mundo y aspectos socioemocionales. El autor resalta el grado de determinadas característicasen interacción, entre ellas las preguntas abiertas, el seguimiento de las iniciativas infantiles y la ampliación de las expresiones de los niños.

La dimensión narrativa también posee relevancia para la comprensión. Pico et al. (2021), en revisiones sistemáticas con metaanálisis sobre intervención destinada en la mejora de lenguajes narrativos en niños en edad escolar, identificaron efectos

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

favorables y destacaron el valor de trabajar explícitamente la estructura narrativa, utilizando apoyos verbales y visuales y literatura infantil auténtica.

Asimismo, comprensión requieren que el estudiante vaya más allá de informaciones explícitas. Rice et al. (2024) estudian la inferencia como un proceso complejo de la comprensión y muestran la importancia de considerar cómo se define, enseña y evalúa. En el caso de un cuento, inferir permite que el niño determine, por ejemplo, por qué actuó un personaje, cómo se siente o qué podría ocurrir posteriormente.

Venneker, Helder y van den Broek (2024) estudiaron la juicio narrativo en el estudiante de cuarto a sexto grado y analizaron los procesos y productos de la comprensión en diferentes formatos. Su trabajo parte de la idea de que comprender una narración implica construir una representación mental coherente de lo que sucede en la historia. Aunque los participantes de este estudio pertenecen a grados superiores, sus aportes permiten comprender la importancia de la construcción de coherencia narrativa como proceso progresivo.

Estos estudios abordan el problema específicamente en estudiantes de la IE Pedro Planas Silva. El estudio considera como variable cuentos infantiles, con las dimensiones inicio, nudo y desenlace, y como variable 2: comprensión lectora, dimensión: inferencial, literal y criterial. Esta organización permite analizar tanto la estructura del recurso narrativo como distintos niveles del proceso de datos.

El resultado obtenido muestra que la variable cuentos infantiles presenta predominio del nivel medio, mientras que la dimensión desenlace alcanza los mayores porcentajes de escolares en niveles altos. En comprensión lectora también predomina el nivel medio, con una presencia importante del nivel alto. Estos resultados constituyen un punto de partida para analizar las necesidades pedagógicas de los estudiantes y orientar acciones que fortalezcan sus capacidades lectoras.

En el contraste de hipótesis inferencial se encuentran asociaciones positivas y significativas entre cuentos infantiles y comprensión lectora (Rho=0,692; $p<0,001$). También se encontraron relaciones significativas con las dimensiones inferencial, literal y criterial. Estos resultados deben interpretarse como asociaciones estadísticas en la muestra estudiada y no como demostración de un efecto causal.

La investigación resulta relevante porque permite articular una necesidad educativa concreta con aportes teóricos contemporáneos. La información obtenida puede ser útil para docentes que buscan utilizar cuentos no solo como actividades

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

recreativas, sino como textos que permitan desarrollar procesos de comprensión progresivamente más complejos.

Objetivo General

• Comprobar si los cuentos infantiles tienen relación con la comprensión Lectora en estudiantes de primer grado de primaria en la IE N. 5121 Pedro Planas Silva. Lima.

Objetivos Específicos

- Establecer si los cuentos infantiles se relacionan con el nivel literal de la comprensión Lectora en estudiantes de primer grado de primaria en IE N. 5121 Pedro Planas Silva. Lima.
- Identificar si los cuentos infantiles se relacionan con el nivel inferencial de la comprensión Lectora en estudiantes de primer grado de primaria en la IE N. 5121 Pedro Planas Silva. Lima.
- Determinar si los cuentos infantiles se relacionan con el nivel criterial de la comprensión Lectora en estudiantes de primer grado de primaria en la IE N. 5121 Pedro Planas Silva. Lima.

Marco filosófico

Fundamento humanista

La pesquisa se sustenta en una concepción humanista de la educación, según la cual el estudiante es una persona integral que aprende mediante la interacción entre sus capacidades cognitivas, emocionales, lingüísticas y sociales. Desde esta perspectiva, la lectura no constituye únicamente una actividad académica, es una experiencia que puede favorecer la expresión, la imaginación, la comunicación y la formación de criterios.

En primer grado, esta concepción adquiere especial importancia porque los estudiantes se encuentran construyendo su identidad como lectores. La experiencia de escuchar y leer cuentos puede ayudar a que relacionen la lectura con situaciones agradables, con la conversación y con la posibilidad de expresar ideas propias.

Fundamento constructivista

Desde el constructivismo, los aprendizajes se entienden como procesos activos. El niño no recibe el significado del texto de manera automática; construye

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

interpretaciones a partir de lo que observa, escucha, lee y conoce previamente. Cuando el docente oferta, qué cree que sucederá, por qué los personajes tomaron determinada decisión o qué final propondría, está favoreciendo procesos de construcción y reorganización del conocimiento.

Duke et al. (2021) plantean que en enseñar comprender deben integrarse la construcción de conocimientos, vocabularios, estrategias, estructura textual y participaciones. Este planteamiento es compatible con una concepción del estudiante como constructor activo de significados.

Fundamento sociocultural

La lectura también se desarrolla dentro de relaciones sociales. El niño aprende formas de interpretar y hablar sobre los textos mediante la interacción con docentes, familiares y compañeros. La conversación posterior a un cuento permite comparar interpretaciones, justificar respuestas y descubrir aspectos que quizá no habían sido considerados inicialmente.

En la revisión de Grøver et al. (2023) destacan la importancia de características interactivas de la lectura compartida. Por ello, el cuento puede ser comprendido como una experiencia social de lenguaje y no solamente como un texto que el estudiante debe leer individualmente.

Los cuentos infantiles

Conceptualización

El cuento infantil es una narración breve que presenta personajes y acontecimientos organizados alrededor de una situación determinada. En el ámbito educativo, su valor se encuentra en que combina contenido narrativo, lenguaje, secuencia temporal, conflicto y resolución. Estos elementos ofrecen al estudiante oportunidades para construir una representación organizada de lo que ocurre.

La narración permite que los niños sigan una línea de acontecimientos. Primero se presenta una situación, posteriormente aparece un problema o cambio y finalmente se desarrolla una solución. Esta secuencia facilita actividades de reconstrucción, ordenamiento, anticipación y explicación.

Importancia de los cuentos infantiles

La importancia de los cuentos en educación primaria se relaciona con su capacidad para integrar diferentes aprendizajes. Un mismo cuento puede ser utilizado

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

para trabajar vocabulario, expresión oral, comprensión de secuencias, identificación de personajes, relaciones causales, inferencias y valoración de conductas.

Duke et al. (2021) señalan que la construcción de conocimientos y desarrollar el lenguaje son elementos relevantes de la comprensión. El cuento ofrece un contexto en el que nuevas palabras y conceptos pueden ser aprendidos dentro de situaciones significativas.

Grøver et al. (2023) muestran que la lectura interactiva ha sido investigada en relación con resultados narrativos, lingüísticos, cognitivos y socioemocionales. Por ello, el cuento puede aportar más que una actividad de entretenimiento cuando existe una mediación pedagógica intencional.

Características de un cuento apropiado para primer grado

En primer grado, los cuentos deben presentar características acordes con niveles de desarrollos lingüísticos y cognitivos del estudiante. Es conveniente que posean una estructura clara, personajes identificables, secuencias comprensibles y una extensión que permita mantener la atención.

Las ilustraciones también pueden cumplir una función de apoyo. Las imágenes permiten anticipar acontecimientos, identificar personajes y relacionar información visual con información verbal. No sustituyen al texto, pero pueden facilitar el acceso inicial al significado.

El lenguaje debe ser comprensible, aunque puede incluir vocabulario nuevo que sea susceptible de ser explicado en contexto. La presencia de repeticiones, secuencias y expresiones previsibles puede ayudar a que el estudiante participe y anticipe.

Cuentos y desarrollo del lenguaje

La lectura de cuentos ofrece oportunidades para escuchar estructuras sintácticas, aprender palabras nuevas y observar cómo se organizan los acontecimientos en un discurso narrativo. La conversación alrededor de la historia permite que el estudiante utilice ese lenguaje de manera activa.

Pico et al. (2021) señalan que las intervenciones centradas en lenguaje narrativo pueden trabajar de manera explícita componentes de la estructura de las historias, apoyos visuales y verbales y literatura infantil. Esto respalda la conveniencia de no limitar el cuento a una lectura pasiva, sino acompañarlo de actividades de producción y comprensión.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Cuentos y desarrollo cognitivo

El cuento puede estimular procesos cognitivos como atención, memoria, secuenciación, comparación, anticipación e inferencia. Para reconstruir una historia, el estudiante debe mantener información en la memoria y relacionarla con nuevos acontecimientos.

Venneker et al. (2024) explica que la comprensión narrativa implica construir representaciones mentales coherentes que se actualizan conforme avanza la información. Esta idea ayuda a comprender por qué el estudiante necesita relacionar las diferentes partes del cuento y no tratarlas como hechos aislados.

Cuentos y desarrollo socioemocional

Los cuentos presentan personajes que experimentan alegría, miedo, tristeza, frustración, amistad, conflicto y otras situaciones. Conversar sobre estas experiencias puede ayudar a los estudiantes a reconocer emociones y analizar conductas.

Grøver et al. (2023) identifican la dimensión socioemocional como una de las áreas estudiadas en investigaciones sobre lectura interactiva. Aunque los resultados de la literatura presentan variabilidad, los autores destacan la necesidad de considerar las características de la interacción y del contenido al estudiar estos beneficios.

Cuentos y motivación lectora

La motivación es relevante porque un estudiante que se involucra con la lectura tiene mayores oportunidades de interactuar con textos. La selección de cuentos cercanos a los intereses infantiles, la posibilidad de anticipar acontecimientos y la conversación sobre personajes pueden favorecer la participación.

Duke et al. (2021) incluyen el compromiso y la motivación dentro de una enseñanza integral de la comprensión. En consecuencia, el docente debe procurar que las actividades lectoras tengan propósitos claros y permitan al estudiante experimentar que leer sirve para comprender, imaginar, aprender y comunicar.

Estructura de los cuentos infantiles

a) Inicio

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

El inicio presenta personajes, escenario y situación inicial. En primer grado, trabajar esta parte puede implicar identificar quién participa, dónde ocurre la historia y qué situación se presenta al comienzo.

b) Nudo

El nudo desarrolla el conflicto. Aquí el estudiante puede reconocer qué problema aparece, qué acciones realizan los personajes y qué consecuencias se producen. Es una parte especialmente útil para formular preguntas causales y predictivas.

c) Desenlace

El desenlace muestra cómo se resuelve el conflicto. Puede trabajarse mediante preguntas sobre la solución, comparación entre el problema y su resolución, y valoración de las decisiones tomadas.

Comprensión lectora

Conceptualización contemporánea

Comprensión lectora son procesos complejos a través del que los lectores construyen significados mediante informaciones textuales y su conocimiento. La OECD (2023) plantea una concepción amplia que incluye la comprensión, utilización, evaluación y reflexión de algún texto.

Duke et al. (2021) señala que la comprensión no es automática aun cuando la lectura sea fluida. Por ello, la instrucción debe trabajar simultáneamente habilidades fundamentales y procesos de comprensión desde los primeros años.

Características de la comprensión lectora

La comprensión es activa porque exige participación del lector; es estratégica porque requiere procedimientos según el propósito; es interactiva porque se construye entre lector y texto; es progresiva porque aumenta en complejidad; y es contextual porque los conocimientos y experiencias influyen en la interpretación.

a) Comprensión literal

La comprensión literal supone localizar y recuperar información explícita. En primer grado puede evaluarse mediante preguntas sencillas sobre personajes, lugares, acciones y acontecimientos. Aunque constituye un nivel inicial, es indispensable para comprender la organización básica de la historia.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

b) Comprensión inferencial

La comprensión inferencial exige relacionar pistas del texto con conocimientos previos. En niños pequeños puede trabajarse preguntando por causas, emociones, intenciones y posibles acontecimientos futuros. El docente debe aceptar respuestas diferentes cuando puedan ser justificadas mediante elementos de la historia.

Rice et al. (2024) destacan la complejidad de las inferencias y la necesidad de considerar cómo se enseñan y evalúan. Por ello, en primer grado es conveniente comenzar con inferencias cercanas y progresivamente aumentar su dificultad.

c) Comprensión criterial

La comprensión criterial implica emitir una valoración sobre el contenido leído. En primer grado no requiere formular argumentos extensos; puede expresarse mediante opiniones sencillas acompañadas de una razón. Por ejemplo, el estudiante puede explicar si estuvo de acuerdo con la conducta de un personaje y por qué.

Este nivel favorece que el niño comprenda que leer también significa pensar sobre lo leído. La valoración debe apoyarse progresivamente en información del cuento y en criterios personales.

Importancia de la comprensión lectora en primer grado

El primer grado constituye etapa decisiva para la formación lectora. Los estudiantes consolidan su habilidad de decodificaciones y simultáneamente comienzan a desarrollar el proceso de comprensión más intencional. Duke et al. (2021) señala: enseñanza de la comprensión comienza temprano y desarrollarse de manera paralela a las habilidades fundamentales de lectura.

Durante esta etapa, escuchar cuentos leídos por adultos también puede contribuir al desarrollo de la comprensión oral de lenguaje escrito. Esto es relevante porque un niño puede comprender oralmente estructuras y vocabulario que todavía no puede leer de manera autónoma.

¿Cómo influyen los cuentos infantiles en los estudiantes de primer grado?

Los cuentos pueden influir favorablemente en la experiencia educativa del primer grado al proporcionar situaciones lingüísticas ricas y comprensibles. Mediante la escucha y lectura de narraciones, los estudiantes pueden ampliar vocabulario, reconocer estructuras narrativas y practicar la construcción de significados.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

En el plano cognitivo, los cuentos pueden estimular la atención, memoria, secuenciación y predicción. El estudiante necesita recordar personajes y acontecimientos para comprender qué ocurre posteriormente. En el plano lingüístico, encuentra nuevas palabras y estructuras en contextos significativos. En el plano social, participa en conversaciones y escucha interpretaciones de otros.

La influencia pedagógica, sin embargo, no debe entenderse como un efecto automático. Los beneficios dependen de la calidad de los textos, la frecuencia de lectura, la mediación docente, las preguntas, la participación de los estudiantes y la adecuación de las actividades al nivel de desarrollo.

Lectura antes, durante y después del cuento

a) Antes de la lectura

Antes de leer, el docente puede presentar el título, observar la portada, explorar ilustraciones y preguntar qué creen que sucederá. Estas acciones activan conocimientos previos y generan expectativas.

b) Durante la lectura

Durante la lectura pueden realizarse pausas breves para preguntar qué está ocurriendo, cómo se siente un personaje o qué podría pasar. Las pausas deben mantener la continuidad de la historia y evitar convertir la lectura en una sucesión excesiva de preguntas.

c) Después de la lectura

Después de leer, los estudiantes pueden reconstruir la secuencia, identificar el problema, explicar la solución, responder preguntas inferenciales y expresar opiniones. Este momento es especialmente importante para evidenciar la comprensión.

Papel del docente

El docente actúa como mediador y modelo de pensamiento lector. Puede mostrar cómo formula una predicción, cómo identifica una pista textual o cómo revisa una interpretación. Esta modelación ayuda al estudiante a conocer procesos que posteriormente deberá realizar de manera autónoma.

La enseñanza también debe considerar las diferencias individuales. Algunos niños necesitarán más apoyo visual, otros más tiempo para responder y otros mayor práctica de vocabulario. La diferenciación permite que la experiencia de lectura responda a necesidades concretas.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Tipo y diseño de la investigación

Este estudio es básico, amplia los conocimientos respecto a relaciones existentes entre los cuentos infantiles y la comprensión lectora en el estudiante de primer grado. El estudio pretende generar información que permita comprender cómo se comportan ambas variables en contextos educativos, ejemplo IE Pedro Planas Silva, sin plantear como finalidad inmediata la modificación de las condiciones existentes.

Utilizamos enfoques cuantitativos, pues las variables serán observadas mediante indicadores que pueden ser medidos y expresados numéricamente. Los datos obtenidos mediante los instrumentos serán organizados y analizados utilizando procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales, permitiendo establecer la existencia significativa entre ambas variables de estudio.

El estudio corresponde a un nivel correlacional. En este sentido, se pretende establecer si existe asociación entre ambas variables en el estudiante de la muestra de estudio.

El diseño de investigación es no experimental, correlacional descriptivo. y de corte transversal, sin que el investigador realice una manipulación deliberada de ellas. La información será recogida en un determinado momento

El esquema del diseño correlacional puede representarse de la siguiente manera:

$$\mathbf{M — O_1 — r — O_2}$$

Donde:

- **M:** Muestra de estudiantes de primer grado.
- **O_1:** Observación de la variable cuentos infantiles.
- **O_2:** Observación de la variable comprensión lectora.
- **r:** Relación entre ambas variables.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Estadística inferencial

Para contrastar las hipótesis se empleó el coeficiente Rho de Spearman, adecuado para analizar la asociación monotónica entre puntuaciones ordinales. Se trabajó con un nivel de significancia α = 0,05. La decisión estadística fue: si p < 0,05, se rechaza H0; si p ≥ 0,05, no se rechaza H0.

Tabla. Correlaciones de Spearman entre Cuentos Infantiles y Comprensión lectora.

Contraste	Variables	Rho	p-valor	Decisión (α=0,05)
Hipótesis general	Cuentos Infantiles ↔ Comprensión lectora	0.692	<0,001	Significativa
Hipótesis específica 1	Cuentos Infantiles ↔ Inferencial	0.596	<0,001	Significativa
Hipótesis específica 2	Cuentos Infantiles ↔ Literal	0.412	0.015	Significativa
Hipótesis específica 3	Cuentos Infantiles ↔ Criterial	0.631	<0,001	Significativa

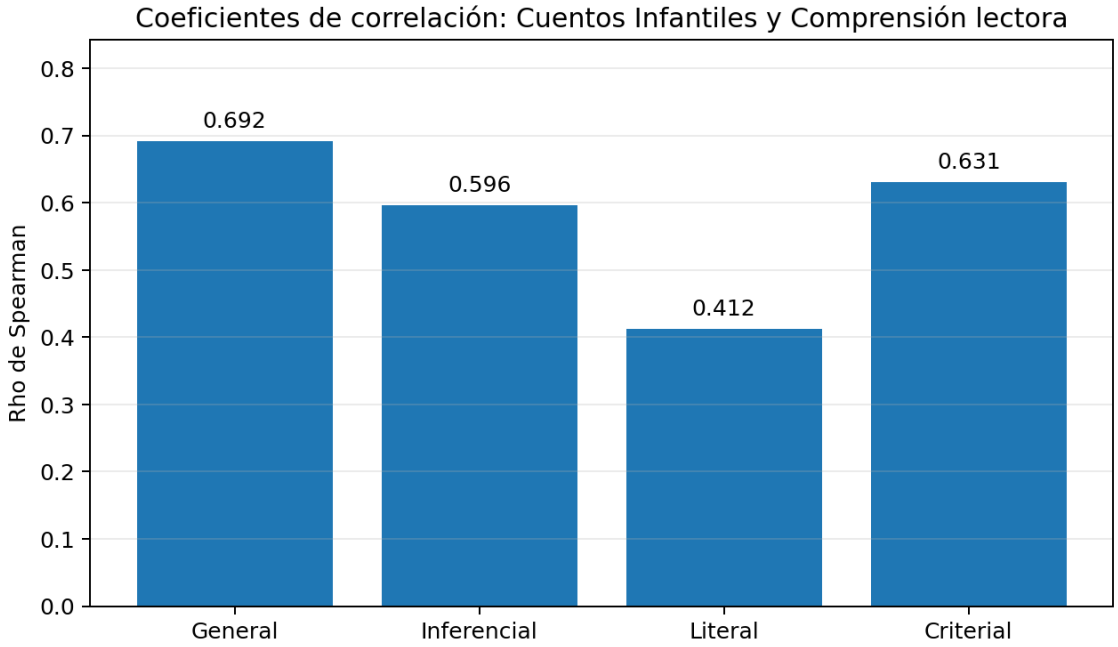
Interpretación: La relación entre Cuentos Infantiles y Comprensión lectora fue positiva y estadísticamente significativa (Rho=0.692; p<0,001). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula general y se acepta que existe una asociación significativa entre ambas variables en la muestra estudiada.

Interpretación: Para Inferencial, se obtuvo Rho=0.596 y p=0.000. Debido a que p es menor que 0,05, la relación es estadísticamente significativa. Esto indica que los resultados respaldan la hipótesis específica relacionada con inferencial.

Interpretación: Para Literal, se obtuvo Rho=0.412 y p=0.015. Debido a que p es menor que 0,05, la relación es estadísticamente significativa. Esto indica que los resultados respaldan la hipótesis específica relacionada con literal.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Interpretación: Para Criterial, se obtuvo Rho=0.631 y p=0.000. Debido a que p es menor que 0,05, la relación es estadísticamente significativa. Esto indica que los resultados respaldan la hipótesis específica relacionada con criterial.



Interpretación: El gráfico de correlaciones muestra que los cuatro contrastes presentan coeficientes positivos. La asociación general es la más alta, seguida de las relaciones con las dimensiones criterial, inferencial y literal.

Contraste de hipótesis general

H0: No existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y Comprensión lectora en los estudiantes evaluados.
H1: Existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y Comprensión lectora en los estudiantes evaluados.

Resultado: Rho de Spearman = 0.692; p < 0,001. Como p < 0,05, se rechaza H0 y se acepta H1. Se concluye que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables.

Contraste de hipótesis específicas

H01: No existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión inferencial.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

H11: Existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión inferencial. Resultado: Rho=0.596; p=0.000. Se rechaza H0 y se acepta H1.

H02: No existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión literal.

H12: Existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión literal. Resultado: Rho=0.412; p=0.015. Se rechaza H0 y se acepta H1.

H03: No existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión criterial.

H13: Existe relación significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión criterial. v Resultado: Rho=0.631; p=0.000. Se rechaza H0 y se acepta H1.

Resultados

Los resultados mostraron una relación positiva y estadísticamente significativa entre los cuentos infantiles y la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.692 y un valor $p < 0.001$. Este resultado es consistente con Rocha Peláez y Rocha Peláez (2023), quienes demostraron que los cuentos como herramienta pedagógica promovieron la comprensión lectora en estudiantes de primaria, y Lepola et al. (2020) enfatizaron la importancia de los recursos lingüísticos y cognitivos en la comprensión de narrativas.

Se encontró una correlación positiva y estadísticamente significativa entre los cuentos infantiles y la comprensión inferencial (Rho = 0.596; $p < 0.001$). El análisis está en consonancia con el trabajo de Lepola et al. (2020) que exploraron la comprensión narrativa así como el vocabulario y los procesos cognitivos. El trabajo de Rocha Peláez y Rocha Peláez (2023) también mostró que los cuentos pueden apoyar la comprensión lectora. El trabajo indica que las narrativas son buenas herramientas para que los estudiantes interpreten lo que sucede y relacionen ideas y aprendan información que no está explícita.

Los cuentos infantiles están positivamente relacionados con su comprensión literal (Rho = 0.412; p = 0.015). Este hallazgo también es relevante para la investigación de Quispe Mauricio y Surco Huanca (2023) quienes estudiaron la relación entre la literatura popular peruana y la comprensión lectora en estudiantes de primer grado de primaria. Asimismo, Capcha Cruz y De la Cruz Ponseca (2022) analizaron el cuento como un recurso para mejorar la comprensión lectora. Estos estudios muestran cómo las actividades basadas en narrativas ayudan a los niños a identificar personajes, reconocer eventos y recuperar información explícita de los textos.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Se encontró que los cuentos infantiles y la comprensión criterial (Rho = 0.631; $p < 0.001$) estaban en una correlación positiva y estadísticamente significativa (Tumialán Arenales, 2022). Es un resultado de Tumialán Arenales (2022) quien argumentó que los cuentos son la estrategia educativa para promover la interpretación, el diálogo y la construcción de significado. Capcha Cruz y De la Cruz Ponseca (2022) también muestran lo importante que es usar narrativas para reflexionar sobre las situaciones y las acciones de los personajes. Esto significa que los cuentos proporcionan a los estudiantes un medio para hablar sobre lo que están leyendo y justificar lo que han leído.

Discusión

En el presente estudio se planteó como objetivo determinar la relación entre las competencias digitales de los docentes y la gestión educativa. Los resultados del análisis correlacional evidenciaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la gestión educativa. Estos hallazgos coinciden con los de Quispe et al. (2023), quienes encontraron una correlación positiva moderada entre la gestión educativa y las competencias digitales de los docentes. Esto podría explicarse porque la gestión educativa depende de diversos procesos institucionales y organizativos que movilizan recursos como docentes, infraestructuras educativas, materiales y equipamiento para brindar servicios educativos de calidad (UNESCO, 2011). Asimismo, los docentes con mayores competencias digitales podrían favorecer la integración de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, fortalecer la comunicación institucional entre los docentes y fomentar el uso de herramientas digitales en la práctica educativa. Según Redecker (2017), los docentes con competencias digitales adecuadas tendrían un buen desempeño en el ámbito educativo, lo que refuerza la importancia de integrar las competencias digitales de los docentes en la educación formal y en programas de formación continua.

En cuanto a la relación entre las competencias digitales y la gestión directiva, los resultados evidencian una correlación positiva baja pero no estadísticamente significativa. Estos hallazgos muestran que el nivel de desarrollo de las competencias digitales no se relaciona de manera directa con la gestión directiva. Asimismo, Reategui (2021) encontró una correlación negativa baja y sin significancia estadística entre las competencias digitales y la gestión directiva. Por otro lado, Valles (2022) encontró una correlación positiva débil entre las competencias digitales y la gestión directiva. Esto evidenciaría que las competencias digitales estarían más vinculadas al ámbito pedagógico que a la gestión directiva.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

La relación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica muestra una correlación positiva alta y estadísticamente significativa. Esto evidencia que un mayor nivel de competencias digitales de los docentes se asocia con un mejor desarrollo en los procesos pedagógicos. Del mismo modo, Quispe (2020) obtuvo una correlación positiva alta entre las competencias digitales y la gestión pedagógica lo que sugiere que las habilidades digitales de los docentes fortalecen la práctica pedagógica en las instituciones educativas.

Conclusiones

1. Se concluye que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre Cuentos Infantiles y Comprensión lectora en los 34 estudiantes analizados (Rho=0.692; p<0,001).
2. Se concluye que existe una relación positiva y significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión Inferencial (Rho=0.596; p<0,001).
3. Se concluye que existe una relación positiva y significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión Literal (Rho=0.412; p=0.015).
4. Se concluye que existe una relación positiva y significativa entre Cuentos Infantiles y la comprensión Criterial (Rho=0.631; p<0,001).

Recomendaciones

Primera: Fortalecer el uso pedagógico de cuentos infantiles mediante actividades secuenciadas que trabajen explícitamente el inicio, nudo y desenlace.

Segunda: Priorizar actividades de comprensión inferencial y criterial, tales como formulación de hipótesis, interpretación de causas y consecuencias, valoración de decisiones de los personajes y argumentación de opiniones.

Tercera: Reforzar la comprensión literal mediante preguntas de recuperación de información explícita antes de avanzar hacia tareas inferenciales y criteriales.

Cuarta: Realizar evaluaciones periódicas por dimensión para identificar avances y dificultades específicas, evitando valorar únicamente el puntaje global de la variable.

Quinta: Utilizar los resultados de las correlaciones como evidencia de asociación para orientar la planificación pedagógica, sin interpretarlos como efectos causales.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Referencias bibliográficas

Camargo Rincón, A. J. (2024). Los cuentos infantiles mediados por el aplicativo Quizziz como estrategia de aprendizaje para el fortalecimiento de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto de la Escuela Normal Superior de Saboyá sección primaria. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Capcha Cruz, R., & De la Cruz Ponseca, B. J. (2022). El cuento para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 4to de primaria en la I.E. 5130 Pachacútec. Ventanilla. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Duke, N. K., & Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. Reading Research Quarterly, 56(S1), S25–S44. https://doi.org/10.1002/rrq.411

Duke, N. K., Ward, A. E., & Pearson, P. D. (2021). The science of reading comprehension instruction. The Reading Teacher, 74(6), 663–672. https://doi.org/10.1002/trtr.1993

Duke, N. K., Ward, A. E., & Pearson, P. D. (2021). The science of reading comprehension instruction. The Reading Teacher, 74(6), 663–672. https://doi.org/10.1002/trtr.1993

Grøver, V., Snow, C. E., Evans, L., & Strømme, H. (2023). Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. Acta Psychologica, 239, 103997. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103997

Grøver, V., Snow, C. E., Evans, L., & Strømme, H. (2023). Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. Acta Psychologica, 239, 103997. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103997

Grøver, V., Snow, C. E., Evans, L., & Strømme, H. (2023). Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. Acta Psychologica, 239, 103997. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103997

Lepola, J., Kajamies, A., Laakkonen, E., & Niemi, P. (2020). Vocabulary, metacognitive knowledge and task orientation as predictors of narrative picture book comprehension: From preschool to grade 3. Reading and Writing, 33, 1351–1373.

Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. Reading Research Quarterly, 38(1), 36–76.

Rev. Igobernanza. setiembre 2026 - Vol.9 / n°35, pp.161 - 179. ISSN: 2617-619X.
DOI: https://doi.org/10.47865/igob.vol9.n35.2026.494

Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. Reading Research Quarterly, 38(1), 36–76. https://doi.org/10.1598/RRQ.38.1.3

Pico, D. L., Hess, S., Davis, R. A., & otros. (2021). Interventions designed to improve narrative language in school-age children: A systematic review with meta-analyses. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 52(4), 1109–1126. https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-20-00160

Quispe Mauricio, R., & Surco Huanca, M. (2023). La literatura popular peruana y la comprensión lectora en los niños 1er grado de educación primaria. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rice, M., Wijekumar, K., Lambright, K., & otros. (2024). Inferencing in reading comprehension: Examining variations in definition, instruction, and assessment. Technology, Knowledge and Learning, 29, 1169–1190. https://doi.org/10.1007/s10758-023-09660-y

Rocha Peláez, G., & Rocha Peláez, M. (2023). El cuento como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del municipio de El Banco Magdalena – Colombia. Corporación Universidad de la Costa.

Tumialán Arenales, N. P. (2022). Los cuentos como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Venneker, D., Helder, A., & van den Broek, P. (2024). Understanding narratives in different media formats: Processes and products of elementary-school children's comprehension of texts and videos. Reading and Writing, 38, 1985–2006. https://doi.org/10.1007/s11145-024-10573-0