UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

TESIS

PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025

PRESENTADO POR:
Br. MARY CARMEN HUAYHUA MAMANI
Br. DINA AMPARO MAMANI POCCO

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EDUCACIÓN INICIAL.

ASESOR:
Dr. FREDDY FRANK GONZALES QUISPE

CUSCO – PERÚ
2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** DR. FREDDY FRANK GONZALES QUISPE ..... quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025.

.....

Presentado por: DINA AMPARO MAMANI POCCO ..... DNI N° 73737603 .....;
presentado por: MARY CARMEN HUAYHUA MAMANI ..... DNI N°: .....
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACION : ESPECIALIDAD EDUCACIÓN INCIAL .....

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 **%.**

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 23 de SEPTIEMBRE de 2026

.....
Firma

Post firma Freddy Frank Gonzales Quispe.
Nro. de DNI 01344083
ORCID del Asesor 0000-0002-5821-5448

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:628471364

DINA AMPARO MAMANI POCCO MARY CARMEN HU...

PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIA...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:628471364

Fecha de entrega
23 sep 2026, 4:44 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
23 sep 2026, 4:53 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS REPOSITORIO.docx

Tamaño del archivo
5.2 MB

109 páginas

23.287 palabras

134.866 caracteres

9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

0% Fuentes de Internet
6% Publicaciones
6% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A Dios, el autor de mi historia. Gracias por escribir este capítulo conmigo, por sostener mi mano cuando la pluma pesaba y por llenar mi vida de las personas y oportunidades necesarias para llegar a la meta.

A mi madre, Lucila Pocco, la mujer que me enseñó a caminar con la frente en alto y el corazón dispuesto. Gracias por cada sacrificio invisible que hiciste para que yo tuviera las oportunidades que hoy culminan en este grado profesional. No solo me diste la vida; me diste las alas para volar hacia mis sueños. ¡Lo logramos, mamá!

A mi padre, Vicente Mamani, por ser mi ejemplo de perseverancia y esfuerzo. Gracias por enseñarme que, con trabajo duro, no hay meta inalcanzable.

A mi hermano, Victor Raúl, por enseñarme que la humildad es la base de todo conocimiento y que la verdadera grandeza no reside en los títulos, sino en la sencillez del corazón. Gracias por tu guía silenciosa y por ser el mejor ejemplo de integridad que la vida me pudo dar.

A ti, Elisabeth, por quedarte a mi lado cuando ni yo misma me aguantaba. Viste mis peores crisis y mi frustración y, aun así, nunca dudaste de mi capacidad. Gracias por ser la voz que me decía «tú puedes» cuando el cansancio me decía que no. Este logro lleva tu nombre grabado, porque me levantaste cada vez que toqué fondo.

A ti, Edder. Porque hay metas que solo se alcanzan cuando alguien te da el empujón necesario en el momento justo; gracias por ser esa persona para mí y por preguntarme siempre: ¿Y cómo va lo de tu tesis? Gracias por no dejarme sola.

Dina Amparo Mamani Pocco

A Dios, por ser mi guía constante, fortaleza en los momentos difíciles y fuente de sabiduría para seguir adelante en cada etapa de mi vida.

A mis padres, Alejandro Huayhua y Nilda Mamani, por su amor incondicional, su sacrificio y su apoyo permanente. Gracias por ser mis principales pilares, mis guías y mi mayor inspiración, y por inculcarme valores de esfuerzo, perseverancia y dedicación, los cuales hoy me permiten alcanzar nuevos logros.

A mi hermano, Roy Alex, por su apoyo, compañía y confianza, que han sido un estímulo constante para continuar y culminar este objetivo profesional.

A la memoria de mi tío César, quien en vida me motivó a seguir esta carrera y cuyos consejos y ejemplo permanecen como inspiración en mi formación personal y profesional.

Esta investigación está dedicada a ustedes, quienes siempre han creído en mí y han dado sentido a cada esfuerzo realizado.

Mary Carmen Huayhua Mamani

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro más sincero y profundo agradecimiento a la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por habernos brindado una formación académica sólida, valores profesionales y las herramientas necesarias que hicieron posible nuestro crecimiento personal y la culminación de la presente investigación.

De manera especial, agradecemos a la Institución Educativa Particular Inicial “Los Hijitos de la Virgen de Guadalupe”, por abrirnos las puertas de sus aulas y permitirnos desarrollar este estudio, así como por la disposición, apoyo y colaboración constante demostrados durante todo el proceso de investigación.

Asimismo, manifestamos nuestro reconocimiento y gratitud a nuestro asesor, Dr. Freddy Frank Gonzales Quispe, por su orientación académica, paciencia, compromiso y valiosos aportes, los cuales fueron fundamentales para el adecuado desarrollo de este trabajo de investigación.

Finalmente, expresamos nuestro más sincero agradecimiento a los niños de la Institución Educativa, quienes con su espontaneidad, entusiasmo y participación hicieron posible la realización de este estudio, aportando un valor humano significativo a la investigación.

Las tesistas

ÍNDICE

DEDICATORIA ii

AGRADECIMIENTOS iv

ÍNDICE DE TABLAS x

ÍNDICE DE FIGURAS xi

RESUMEN xii

ABSTRAC xiii

INTRODUCCIÓN xiv

CAPÍTULO I 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 1

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica 1

1.2. Descripción de la realidad problemática 2

1.3. Formulación del problema 5

1.3.1 Problema general 5

1.3.2 Problemas específicos 5

1.4. Justificación de la investigación 5

1.4.1. Justificación Teórica 5

1.4.2. Justificación Metodológica 6

1.4.3. Justificación Pedagógica 6

1.4.4. Justificación Psicológica 7

1.5. Objetivos de la investigación 7

1.5.1 Objetivo general 7

1.5.2 Objetivos específicos 7

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación 8

CAPÍTULO II 9

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL 9

2.1. Estado del arte de la investigación 9

2.1.1. Antecedentes Internacionales 9

2.1.2. Antecedentes Nacionales 10

2.1.3. Antecedente Local 11

2.2. Bases teóricas 12

2.2.1. Pictogramas 12

2.2.1.1. Pictogramas y comprensión de textos 14

2.2.1.2. Importancia de los pictogramas 14

2.2.1.3. Características de los pictogramas 16

2.2.1.4. Percepción visual 17

2.2.1.5. Desarrollo cognitivo en niños de 4 años 18

2.2.1.5.1. Etapas del desarrollo cognitivo 18

2.2.1.5.2. Habilidades perceptuales y cognitivas en la infancia temprana 19

2.2.1.5.3. La relación entre los pictogramas y el desarrollo cognitivo en niños 19

2.2.1.6. El papel de los pictogramas en el aprendizaje infantil 20

2.2.1.6.1. Pictogramas como herramienta didáctica en la educación preescolar 20

2.2.1.6.2. Beneficios de los pictogramas en la comprensión y memoria infantil 21

2.2.1.6.3. Pictogramas en la Enseñanza de Conceptos Básicos 22

2.2.1.7. Diseño de pictogramas adecuados para niños de 4 años 23

2.2.1.7.1. Características de los pictogramas eficaces para la primera infancia 23

2.2.1.7.2. Principios del diseño de pictogramas para niños: simplicidad, claridad y color 24

2.2.1.7.3. Factores a considerar en el diseño de pictogramas para niños 25

2.2.1.8. Dimensiones de los pictogramas 26

A. Imágenes pictográficas 26

B. Símbolos 26

C. Ilustraciones 27

2.2.1.9. Teorías que sustentan el uso de pictogramas 27

2.2.2. Comprensión de textos 29

2.2.2.1. Teorías que sustentan la comprensión lectora 31

2.2.2.2.1. El rol de la memoria en la comprensión de textos 32

2.2.2.2.2. Atención sostenida y su relación con la comprensión de textos 33

2.2.2.2.3. La imaginación y su influencia en la comprensión de textos 34

2.2.2.3. La comprensión de textos a través de la lectura y el juego 35

2.2.2.3.1. El papel del juego en el desarrollo de la comprensión de textos 35

2.2.2.3.2. Juegos lingüísticos para mejorar la comprensión de textos 36

2.2.2.3.3. Actividades lúdicas y su relación con la comprensión narrativa 37

2.2.2.4. El rol del docente en la comprensión de textos de niños de 4 años 38

2.2.2.4.1. El docente como facilitador del proceso de comprensión 38

2.2.2.4.2. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión de textos 39

2.2.2.4.3. La evaluación del progreso en la comprensión de textos en niños de 4 años 40

2.2.2.5. Dimensiones de la comprensión lectora..... 41

A. Nivel literal 41

B. Nivel inferencial 41

C. Nivel crítico..... 41

2.3. Marco conceptual..... 41

CAPÍTULO III..... 43

HIPÓTESIS Y VARIABLES 43

3.1. Hipótesis 43

3.1.1 Hipótesis general..... 43

3.1.2 Hipótesis específicas 43

3.2. Operacionalización de variables 44

CAPÍTULO IV 46

METODOLOGÍA 46

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación..... 46

4.1.1. Tipo de investigación: 46

4.1.2. Nivel de investigación: 46

4.1.3. Diseño de investigación:..... 46

4.2. Población y unidad de análisis..... 47

4.2.1 Población de estudio 47

4.2.2 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra 47

4.3. Técnicas de recolección de información 48

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información 49

4.5. Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas 49

CAPÍTULO V 51

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN 51

5.1. Resultados descriptivos 51

5.2. Resultados inferenciales 59

5.3. Pruebas de hipótesis 60

CAPÍTULO VI 64

DISCUSIÓN 64

CONCLUSIONES 69

SUGERENCIAS 71

BIBLIOGRAFÍA 72

ANEXOS 81

a. Matriz de consistencia .....

b. Otros .....

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables..... 44

Tabla 2 Tamaño de muestra..... 48

Tabla 3 Frecuencias del nivel de los pictogramas..... 51

Tabla 4 Frecuencias de las dimensiones de los pictogramas..... 52

Tabla 5 Frecuencias del nivel de la comprensión de textos 53

Tabla 6 Frecuencias de las dimensiones de comprensión de textos..... 54

Tabla 7 Frecuencias de la relación entre los pictogramas y la comprensión de textos..... 55

Tabla 8 Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel literal..... 56

Tabla 9 Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel inferencial 57

Tabla 10 Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel inferencial..... 58

Tabla 11 Prueba de normalidad de las variables..... 59

Tabla 12 Análisis de correlación entre los pictogramas y la comprensión de textos..... 60

Tabla 13 Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel literal..... 61

Tabla 14 Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel inferencial 62

Tabla 15 Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel crítico..... 63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ámbito de estudio 2

Figura 2 Nivel de los pictogramas 51

Figura 3 Dimensiones de los pictogramas 52

Figura 4 Nivel de la comprensión de textos 53

Figura 5 Dimensiones de comprensión de textos 54

Figura 6 Relación entre los pictogramas y la comprensión de textos 55

Figura 7 Relación entre los pictogramas y el nivel literal 56

Figura 8 Relación entre los pictogramas y el nivel inferencial 57

Figura 9 Relación entre los pictogramas y el nivel inferencial 58

RESUMEN

La comprensión de textos durante los primeros años constituye un aspecto fundamental para el desarrollo de las capacidades cognitivas y comunicativas de los niños; en este contexto, los pictogramas representan un recurso didáctico que facilita la representación e interpretación de información mediante imágenes. El objetivo general de la investigación fue determinar la relación que existe entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. Metodológicamente, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 12 niños de 4 años. Para la recolección de datos se empleó la técnica de observación y se aplicaron fichas de observación para evaluar ambas variables. Los resultados evidenciaron una correlación positiva perfecta y estadísticamente significativa entre los pictogramas y la comprensión de textos, lo que permitió aceptar la hipótesis alternativa. Se concluyó que existe una relación directa y significativa entre ambas variables; es decir, los mayores niveles en el uso de pictogramas se asociaron con mayores niveles de comprensión de textos en los niños evaluados.

Palabras clave: Lenguaje, Imagen, Textos, Pictogramas, Comprensión.

ABSTRAC

Text comprehension during the early years is fundamental to the development of children's cognitive and communicative abilities; in this context, pictograms serve as a teaching tool that facilitates the representation and interpretation of information through images. The general objective of the research was to determine the relationship between pictograms and text comprehension in 4-year-old children at the "Los Hijitos de la Virgen de Guadalupe" Private Early Education Center in Cusco (2025). Methodologically, the study employed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 12 children aged four. Data collection involved an observational technique, utilizing observation checklists to assess both variables. The results revealed a perfect, statistically significant positive correlation between pictograms and text comprehension, leading to the acceptance of the alternative hypothesis. It was concluded that a direct and significant relationship exists between the two variables; specifically, higher levels of pictogram usage were associated with higher levels of text comprehension among the children evaluated.

Keywords: Language, Image, Texts, Pictograms, Comprehension.

INTRODUCCIÓN

El proceso de adquisición del lenguaje en los primeros años de vida es un tema de gran interés en el ámbito educativo y psicológico. Uno de los aspectos fundamentales de este proceso es la capacidad de los niños para comprender y expresar ideas a través de diversos medios. En este contexto, los pictogramas juegan un papel importante en la comprensión de textos, ya que permiten a los niños conectar visualmente conceptos y palabras. La investigación sobre los pictogramas y su relación con la comprensión lectora en niños de 4 años busca entender cómo estos elementos visuales facilitan el aprendizaje y la comprensión de los textos en los primeros niveles educativos, en particular en la Institución Educativa Particular Inicial Los Hijitos de la Virgen de Guadalupe en Cusco, Perú.

Escribir, en el contexto educativo, tiene como objetivo transmitir información, fomentar el aprendizaje y permitir la comunicación de ideas de manera clara y comprensible. En el caso específico de los niños de 4 años, la escritura no solo busca fomentar la lectoescritura, sino también desarrollar habilidades cognitivas y emocionales a través del uso de recursos visuales como los pictogramas. A través de este medio, se facilita la interacción entre los niños y los textos, promoviendo la comprensión y retención de la información que se les presenta.

El público objetivo de esta investigación son los educadores y profesionales de la educación infantil que buscan mejorar las metodologías y herramientas didácticas para facilitar el aprendizaje en los primeros años de vida. A través de esta investigación, se proporcionarán recomendaciones basadas en evidencia sobre cómo los pictogramas pueden ser utilizados eficazmente para promover la comprensión de textos en los niños de 4 años. También se pretende que los resultados de este estudio contribuyan a mejorar las estrategias pedagógicas en la enseñanza de la lectura en la infancia temprana.

La relación entre las dos variables de esta investigación, los pictogramas y la

comprensión de textos, se basa en la premisa de que los pictogramas pueden actuar como un puente entre el texto escrito y la comprensión lectora en niños pequeños. Al utilizar imágenes, los niños pueden asociar de manera más directa los conceptos con los que están familiarizados, lo que facilita su comprensión. Esta relación sugiere que los pictogramas no solo son herramientas de apoyo visual, sino también una clave para fortalecer la comprensión de los contenidos que se les presentan.

En cuanto a los antecedentes, diversas investigaciones han demostrado que los pictogramas son herramientas eficaces en la educación infantil para facilitar el aprendizaje de nuevos conceptos. Los estudios realizados por autores como López (2018) y García (2020) han destacado la importancia de utilizar recursos visuales en el proceso de aprendizaje de los niños pequeños, ya que estimulan su memoria visual y favorecen la retención de información. Sin embargo, se carece de estudios específicos que aborden el impacto de los pictogramas en la comprensión de textos en niños de 4 años, lo que hace relevante este estudio.

La hipótesis planteada antes de iniciar esta investigación es que si existe relación significativa entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. Se espera que los niños expuestos a textos acompañados de pictogramas muestren una mejor capacidad para comprender y recordar los contenidos que aquellos que solo interactúan con textos escritos sin apoyo visual. Esta hipótesis se basará en la suposición de que los pictogramas favorecen la asociación mental y la interpretación de los textos en los niños pequeños.

La importancia de este estudio radica en que los resultados pueden contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas en la educación infantil. Al identificar cómo los pictogramas afectan la comprensión de textos en los primeros años de vida, los educadores podrán adaptar sus estrategias de enseñanza para hacer el proceso de aprendizaje más

accesible y efectivo. Este estudio también ofrece a la comunidad científica una base para futuras investigaciones sobre el impacto de los recursos visuales en el desarrollo cognitivo y académico de los niños en etapas tempranas de su formación educativa.

Para ello, el trabajo de investigación se organiza de la siguiente manera.

Capítulo I: Planteamiento del problema, Situación problemática, justificación, formulación y objetivos del problema planteado.

Capítulo II: Bases teóricas, Marco conceptual y los antecedentes empíricos de la investigación.

Capítulo III: Se refiere a la hipótesis general, hipótesis específicas, identificación de variables e indicadores y operacionalización de variables.

Capítulo IV: Ámbito de estudio, tipo y nivel de investigación, unidad de análisis, población de estudio, tamaño de muestra, técnicas de selección de muestra, técnicas de recolección de información, técnicas de análisis e interpretación de la información, técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.

Capítulo V: Procesamiento, análisis, interpretación, pruebas de hipótesis, presentación de resultados.

Capítulo VI: Discusión, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La Institución Educativa Particular Inicial Los Hijitos de la Virgen de Guadalupe se encuentra ubicada en el distrito de San Jerónimo, que es uno de los distritos de la provincia de Cusco, en la región del mismo nombre. San Jerónimo está situado al sureste de la ciudad de Cusco, a aproximadamente 5 kilómetros del centro histórico de la ciudad. El distrito es una zona urbana que cuenta con una infraestructura en constante crecimiento, con acceso a diversos servicios básicos y conexiones viales que facilitan la movilidad dentro de la ciudad y hacia los alrededores.

El distrito de San Jerónimo está ubicado a una altitud similar a la de la ciudad de Cusco (aproximadamente 3,400 metros sobre el nivel del mar), lo que influye en las condiciones climáticas de la zona, que se caracterizan por temperaturas frescas durante todo el año, con una clara variación entre el día y la noche. Esta localización geográfica proporciona a los niños un entorno saludable para su desarrollo, pero también requiere de medidas específicas para garantizar el bienestar de los estudiantes, debido a la altitud.

Políticamente, San Jerónimo es un distrito perteneciente a la provincia y región de Cusco. Como parte de la jurisdicción de la Dirección Regional de Educación de Cusco, la institución educativa está sujeta a las normativas y políticas públicas impulsadas por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). Esta dependencia supervisa y regula la calidad educativa en las diversas instituciones, tanto públicas como privadas, ubicadas en todo el territorio regional.

El distrito está administrado por su propio gobierno local, que se encarga de la gestión de los recursos y servicios básicos que afectan directamente a la comunidad educativa, como

la infraestructura vial, la seguridad y la promoción de actividades culturales. San Jerónimo es una zona que, aunque está cerca del centro de Cusco, mantiene ciertas características rurales, lo que hace que la institución educativa sea de fácil acceso para los niños que provienen tanto de áreas urbanas como rurales de la región.

San Jerónimo cuenta con una infraestructura de transporte que facilita la conexión con el resto de la ciudad de Cusco y sus alrededores. La cercanía con el centro histórico de Cusco permite un acceso rápido y cómodo para las familias que residen en la ciudad, a través de rutas principales y transporte público, como buses y taxis. Asimismo, la institución educativa está conectada con diversas comunidades rurales cercanas que permiten el acceso de niños de zonas periféricas del distrito y la provincia a la educación de calidad que ofrece la institución.

Figura 1
Ámbito de estudio



Fuente: Google maps

1.2. Descripción de la realidad problemática

A nivel internacional, la comprensión lectora en preescolar revela brechas preocupantes. Según Córdova (2023), los cuentos pictográficos incrementan significativamente la comprensión inferencial en niños de 5 años, al facilitar la interpretación del mensaje mediante recursos visuales. El estudio concluyó que los pictogramas promueven

mejoras claras en los niveles literal e inferencial, favoreciendo la atención y participación de los estudiantes. Este hallazgo es coherente con los resultados de evaluaciones como PISA, que muestran que los países de América Latina presentan un bajo desempeño en lectura, lo que refuerza la importancia de intervenir desde los primeros años de escolaridad.

En el Perú, diversos estudios evidencian dificultades en la comprensión lectora durante la educación inicial. Según Belizario (2020), desarrolló una investigación en la ciudad de Juliaca, donde aplicó pictogramas como estrategia de apoyo en el aula y obtuvo mejoras significativas en los niveles literal, inferencial y crítico en niños de 5 años. La autora señala que, tras la intervención, los estudiantes mostraron mayor motivación por la lectura y mayor retención del contenido. Sin embargo, pese a estos resultados, las estadísticas oficiales aún muestran bajos niveles de comprensión a nivel nacional, lo cual indica la necesidad de reforzar prácticas pedagógicas visuales desde edades tempranas.

En el ámbito regional, los resultados también reflejan avances gracias al uso de pictogramas. Según Medina (2013), reportó que, en instituciones de Cusco, los niños que participaron en actividades lectoras apoyadas en pictogramas lograron un progreso significativo en la comprensión textual, especialmente en el nivel literal. El estudio concluyó que este tipo de recursos mejora la asociación entre imagen y contenido, facilitando el aprendizaje. A pesar de los avances, se identificó que las dimensiones inferencial y crítica requieren mayor atención, por lo que se recomienda continuar con estas estrategias, ampliando su aplicación en más instituciones del nivel inicial.

Actualmente, en la IE particular inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe, se han identificado dificultades recurrentes en la comprensión lectora entre los niños de 4 años. Observaciones docentes muestran que los niños no logran responder adecuadamente preguntas literales, también presenta deficiencias en inferencias simples y por lo mismo enfrenta serias restricciones para formular juicios críticos sobre breves relatos. A esto se

suma un bajo nivel de motivación lectora y escasa interrelación entre dibujo y texto, lo que sugiere una comprensión fragmentada y superficial. La ausencia de recursos visuales como pictogramas en sesiones de lectura se percibe como una limitante clave, generando un entorno donde el proceso de comprensión se desarrolla de forma poco sostenida o significativa.

La raíz de este problema se encuentra en la falta de trabajo sostenido en los tres niveles de comprensión: literal, donde los niños no identifican datos explícitos del texto; inferencial, en el cual no pueden extraer información implícita ni establecer conexiones lógicas; y crítico, que implica juicios personales y valoración del contenido. Esta deficiencia se agrava por la ausencia de pictogramas, que funcionan como puente visual entre el texto escrito y el entendimiento. Al no contar con representaciones visuales claras, los niños presentan dificultades para procesar y retener el contenido, lo que obstaculiza el desarrollo de habilidades lectoras integrales desde el inicio de su formación.

Las consecuencias de esta problemática trascienden el aula inicial. Los niños con comprensión limitada se encuentran en desventaja al pasar a primaria: enfrentan dificultades para seguir instrucciones, comprender preguntas en evaluaciones y participar en discusiones orales. También presentan problemas en otras áreas académicas que requieren lectura e interpretación. A largo plazo, la falta de habilidades críticas y reflexivas limita su pensamiento autónomo y preparación para niveles superiores de aprendizaje. Asimismo, si el problema no se aborda a tiempo, se corre el riesgo de perpetuar brechas educativas y socioemocionales, afectando la autoestima y la actitud hacia la lectura.

La implementación de pictogramas ofrece aportes significativos. En primer lugar, sirve como mediador visual que facilita la consolidación de conceptos explícitos (literal), así como el desarrollo de inferencias y evaluaciones críticas, activando una doble codificación (verbal y visual). Además, fomenta la participación activa, mejora la retención de ideas y

estimula el pensamiento reflexivo. Pedagógicamente, permite la creación de actividades lúdicas e inclusivas, adecuadas al desarrollo cognitivo de los niños. A nivel institucional, su uso sistemático promueve una cultura de lectura temprana más efectiva, allanando el camino a intervenciones posteriores en primaria y reduciendo riesgos de rezago educativo.

1.3. Formulación del problema

1.3.1 Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?

1.3.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación Teórica

La comprensión de textos en la infancia temprana establece las bases para el aprendizaje posterior, y el uso de pictogramas es una herramienta clave para mejorar esta competencia. Según García (2020), los pictogramas facilitan la asociación entre palabras e imágenes, lo que permite que los niños comprendan los textos de manera más efectiva,

especialmente en la etapa preescolar. Este enfoque visual es importante porque los niños a esta edad se benefician de representaciones gráficas que les permiten conectar conceptos de manera más sencilla. Por lo tanto, la investigación se justifica teóricamente al explorar cómo los pictogramas pueden fortalecer las habilidades de comprensión de textos en niños pequeños.

1.4.2. Justificación Metodológica

La investigación adopta un enfoque cuantitativo para medir objetivamente el impacto de los pictogramas en la comprensión de textos. Según Hernández et al. (2018), la investigación cuantitativa es adecuada cuando se busca obtener resultados que puedan ser generalizados y analizados numéricamente, lo que permitirá evaluar de manera precisa la efectividad de los pictogramas. Mediante pruebas estandarizadas antes y después de la intervención, se podrá observar el cambio en el rendimiento de los niños en relación con su capacidad para comprender textos con el apoyo de pictogramas. Este enfoque metodológico garantizará la objetividad y validez de los resultados obtenidos en la investigación.

1.4.3. Justificación Pedagógica

El uso de pictogramas es una estrategia pedagógica válida que facilita la comprensión lectora en los niños de educación inicial. Según Díaz (2021), los pictogramas son herramientas visuales que permiten a los niños asociar imágenes con palabras, facilitando el proceso de aprendizaje. Estas representaciones visuales son cruciales en la educación infantil, ya que refuerzan la relación simbólica entre los objetos y sus nombres, promoviendo un aprendizaje más significativo. Esta investigación es pedagógicamente relevante, ya que proporcionará evidencia sobre la efectividad de los pictogramas en la mejora de las habilidades de comprensión lectora en la primera infancia.

1.4.4. Justificación Psicológica

Desde una perspectiva psicológica, los pictogramas contribuyen al desarrollo cognitivo de los niños al mejorar su capacidad de atención y memoria visual. Según Flores (2019), las representaciones gráficas ayudan a los niños a procesar y recordar mejor la información, lo que es fundamental para su desarrollo cognitivo en la etapa preescolar. Los niños de 4 años están en una etapa en la que la cognición visual juega un papel clave en su aprendizaje, y el uso de pictogramas favorece la construcción de conexiones entre conceptos y palabras. Por tanto, la investigación se justifica psicológicamente al explorar cómo los pictogramas pueden estimular el desarrollo cognitivo y mejorar la comprensión lectora.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

1.5.2 Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

Delimitación de la investigación

Esta investigación se enfoca en el impacto de los pictogramas en la comprensión de textos en niños de 4 años, específicamente en los estudiantes de la Institución Educativa Particular Inicial Los Hijitos de la Virgen de Guadalupe, ubicada en Cusco. La muestra estará compuesta por un grupo de niños de 4 años que se encuentran en la etapa de educación inicial, en un ambiente escolar que utiliza recursos pedagógicos convencionales. El estudio se centrará exclusivamente en la implementación de pictogramas como herramienta visual para apoyar la comprensión de textos, por lo que no incluirá el análisis de otros recursos o métodos educativos alternativos que no sean los pictogramas. Los textos seleccionados para la investigación serán adecuados al nivel cognitivo de los niños de 4 años, cubriendo temas generales y sencillos que permitan evaluar la comprensión de los conceptos a través de la asociación entre palabras e imágenes.

Limitaciones en la investigación

Una de las principales limitaciones de esta investigación radica en la falta de homogeneidad en los grupos de estudiantes, ya que no se puede garantizar que todos los niños tengan el mismo nivel de desarrollo previo en habilidades de lectura y comprensión, lo cual podría influir en los resultados. Además, el estudio se realiza en un solo centro educativo, lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos o instituciones. La muestra es relativamente pequeña, lo que podría restringir la validez externa del estudio. Asimismo, el tiempo disponible para realizar la investigación es limitado, lo que impide un seguimiento a largo plazo de los efectos del uso de los pictogramas. Otro factor limitante es la dependencia de las condiciones pedagógicas y la disponibilidad de los docentes, lo que puede afectar la implementación uniforme del recurso.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Mendoza y Delgado (2022), en su investigación titulada El pictograma como recurso didáctico para desarrollar la expresión oral en inicial II, realizada en la Unidad Educativa Guaranda N° 43, parroquia Chirijos, Cantón Portoviejo, durante el periodo 2021-2022, establecen que el objetivo principal fue analizar el uso de los pictogramas como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en niños de inicial II. La muestra estuvo conformada por 25 niños (12 niños y 13 niñas) y 2 docentes. Para recolectar datos, se utilizó una ficha de observación aplicada a los niños y una encuesta dirigida a los padres de los mismos. El diseño de la investigación fue cualitativo documental y mixto, con un enfoque analítico, lo que permitió observar el impacto de los pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral de los niños. Los resultados demostraron que el 100% de los niños pudieron identificar y relacionar los pictogramas con los objetos correspondientes, y un 92% presentó mejoras en su fluidez verbal. Estos hallazgos indican que los pictogramas son una herramienta eficaz para fortalecer la expresión oral en el nivel inicial, como parte de una estrategia pedagógica integral.

Salgado y Benavides (2022) realizaron una investigación titulada Hábitos de lectura y comprensión lectora en niños de 5 años y desarrollaron un estudio con el objetivo principal de diseñar un recurso educativo abierto (REA) para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de nivel inicial en la Escuela de Educación Básica Victoria Cañarte de Orellana, ubicada en el Cantón El Guabo, provincia de El Oro, Ecuador. La muestra estuvo constituida por 15 estudiantes de entre 3 y 4 años, además del docente encargado del aula, quienes participaron activamente en la implementación del prototipo. El instrumento utilizado para la

recolección de datos consistió en entrevistas y encuestas, aplicadas tanto a los estudiantes como al docente, y se complementó con un formulario de Google Forms para evaluar el impacto del prototipo. El diseño de la investigación fue mixto, utilizando enfoques cualitativos y cuantitativos, y se aplicó el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) para la creación del REA. Los resultados del estudio mostraron una alta aceptación por parte tanto de los docentes como de los estudiantes, quienes destacaron positivamente la facilidad de uso, los recursos multimedia y las actividades lúdicas interactivas del prototipo "MIYO.EDU", lo que contribuyó al aprendizaje y a una mayor motivación de los niños en el aula. Este estudio resalta la importancia de la implementación de recursos tecnológicos en la educación inicial para potenciar la comprensión lectora y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Herreros (2024). En su investigación titulada Pictogramas y comprensión de textos en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 225 Miraflores, Tamburco - 2023. Abancay, Perú. Tuvo como objetivo general determinar la relación existente entre el uso de pictogramas y la comprensión de textos en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 225 Miraflores, ubicada en Tamburco, durante el año 2023. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y nivel correlacional. La muestra estuvo compuesta por 25 niños, y se utilizó una guía de observación como instrumento para evaluar tres dimensiones de la comprensión de textos: literal, inferencial y crítica. Además, se evaluó el conocimiento de los pictogramas. Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación significativa entre el uso de pictogramas y los niveles de comprensión de textos, lo que sugiere que los pictogramas facilitan la comprensión de los textos en los niños, tanto a nivel literal como inferencial y crítico. En consecuencia, este hallazgo resalta la relevancia de los pictogramas como una herramienta educativa eficaz para mejorar la comprensión lectora en

el contexto de la educación inicial.

Leguía (2022) realizó un estudio titulado Comprensión lectora y expresión oral en niños del nivel inicial de la Institución Educativa N° 30164, Palomar Pangoa, 2022, con el objetivo de determinar la relación entre la comprensión lectora y la expresión oral en niños de la Institución Educativa N° 30164, ubicada en Palomar Pangoa, Perú. La muestra estuvo conformada por 20 niños y niñas de 4 y 5 años, y para el análisis de los datos, se utilizó una técnica de observación con una lista de cotejo como instrumento, validado con un coeficiente de 1.00 para ambas variables y con una confiabilidad de 0.84 para comprensión lectora y 0.80 para expresión oral. El diseño de la investigación fue cuantitativo, correlacional y no experimental, con un enfoque transeccional. Los resultados obtenidos mostraron una relación positiva muy fuerte entre la comprensión lectora y la expresión oral, con un coeficiente de correlación rho = 0.800 y un P-valor de 0.00, lo que confirma la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Este estudio, por tanto, concluye que existe una relación significativa y positiva entre la comprensión lectora y la expresión oral en los niños de la Institución Educativa N° 30164, Palomar Pangoa, 2022.

2.1.3. Antecedente Local

Laura (2024), realizada en Cusco, Perú, titulada Los pictogramas como estrategia didáctica en la expresión oral en niños de 4 y 5 años de la I. E. I. P – Casa Montessori – San Jerónimo – Cusco – 2023, tuvo como objetivo principal demostrar el efecto de mejora en la expresión oral a través de la aplicación de pictogramas como estrategia didáctica. En este sentido, la muestra estuvo conformada por 12 niños y niñas de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial Privada Casa Montessori, seleccionados de manera no probabilística por conveniencia. Asimismo, el instrumento utilizado fue una lista de cotejo aplicada en el pre test y post test, complementada con actividades de aprendizaje basadas en pictogramas. En cuanto al diseño metodológico, se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, nivel

explicativo y diseño pre–experimental, lo que permitió manipular la variable independiente a través de actividades de aprendizaje. Finalmente, los resultados mostraron que, mientras en el pre test el 50 % de los estudiantes se ubicaba en nivel de inicio, el 25 % en proceso y el 25 % en nivel logrado, en el post test el 100 % alcanzó el nivel logrado, evidenciando que los pictogramas como estrategia didáctica influyen significativamente en la mejora de la fluidez, claridad y coherencia de la expresión oral en los niños.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Pictogramas

Según Othman (2021), los pictogramas operan como una forma de "lenguaje visual" que facilita la comunicación para personas con barreras lingüísticas o dificultades en la alfabetización. Este tipo de representación gráfica simplifica la transmisión de información esencial sin necesidad de palabras escritas, lo cual es especialmente valioso en contextos multiculturales y multilingües. Por esta razón, son ampliamente utilizados en señalética de transporte, advertencias de seguridad y normativas sobre el cuidado de prendas. Su diseño busca ser universalmente comprensible, eliminando la dependencia de códigos lingüísticos complejos.

Del mismo modo, Vezin (2024) señala que un pictograma puede definirse como un símbolo gráfico que representa un concepto u objeto mediante una imagen estilizada que evoca su forma o función en la realidad. Esta representación visual, al basarse en semejanzas perceptibles, elimina la necesidad de texto verbal y permite que el mensaje sea comprendido por individuos de diversas edades, culturas y niveles educativos. En consecuencia, los pictogramas promueven la comunicación inclusiva y la rápida interpretación de mensajes esenciales en múltiples ámbitos de la vida cotidiana.

Un estudio actualizado por Frontiers in Psychology (2024) destaca que los pictogramas cumplen una función crucial al sintetizar grandes volúmenes de información en

formatos visuales fácilmente digeribles. Esta simplificación visual reduce significativamente la carga cognitiva, especialmente en contextos donde el tiempo de procesamiento es limitado, como en señalización vial o emergencias. Además, se ha comprobado que los pictogramas mejoran la retención memorística de los mensajes en comparación con las etiquetas verbales, ya que activan simultáneamente sistemas de procesamiento visual y semántico, potenciando el aprendizaje y la recordación.

Además, Schloss et al. (2020) identifican que la efectividad de un pictograma no depende únicamente de su apariencia, sino de dos aspectos fundamentales: su discriminabilidad perceptiva y su coherencia semántica. La discriminabilidad perceptiva incluye atributos como color, forma, tamaño y contraste, los cuales deben permitir distinguir el pictograma rápidamente de otros elementos visuales. Por otro lado, la coherencia semántica se refiere a qué tan bien el símbolo representa el concepto que pretende transmitir. Un equilibrio entre ambas dimensiones garantiza una interpretación más precisa y eficiente del mensaje visual.

En este sentido, consideramos, que los pictogramas, como señalan Othman (2021) y Vezin (2024), juegan un papel fundamental en la superación de barreras lingüísticas y culturales, ya que permiten transmitir mensajes de manera visual y accesible. Esto es especialmente relevante en contextos como la señalización vial o las advertencias de seguridad, donde la rapidez y claridad son esenciales. Además, como indican Schloss et al. (2020), la efectividad de los pictogramas no solo depende de su diseño visual, sino también de factores clave como la discriminabilidad perceptiva y la coherencia semántica. En consecuencia, un equilibrio adecuado entre estos aspectos asegura una interpretación precisa y eficiente del mensaje, lo que refuerza la idea de que los pictogramas son una herramienta de comunicación inclusiva y de fácil comprensión.

2.2.1.1. Pictogramas y comprensión de textos

En el contexto escolar, Alcívar Zambrano (2024) encontró que el uso sistemático de pictogramas mejora notablemente la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria, especialmente aquellos con dificultades en el procesamiento textual o con necesidades educativas especiales. Los pictogramas permiten representar de manera visual conceptos clave del texto, facilitando su interpretación y recordación. Además, contribuyen al desarrollo de estrategias sintácticas, como la identificación de sujetos, acciones y objetos, y promueven habilidades de análisis textual mediante el apoyo visual, reforzando así la construcción de sentido en la lectura comprensiva.

En este sentido, como investigadoras, consideramos que los pictogramas, como señala Alcívar Zambrano (2024), juegan un papel crucial al mejorar la comprensión lectora, especialmente en estudiantes con dificultades en el procesamiento textual o necesidades educativas especiales. Estos símbolos visuales permiten representar conceptos clave de forma clara, facilitando tanto la interpretación como la recordación del contenido. Además, al integrar apoyos visuales, los pictogramas favorecen el desarrollo de habilidades sintácticas y de análisis textual, contribuyendo de manera significativa a la construcción de sentido en la lectura comprensiva. Esto evidencia su valor como herramienta inclusiva en el ámbito educativo.

2.2.1.2. Importancia de los pictogramas

En entornos clínicos, Vaillancourt et al. (2022) demostraron que el uso de pictogramas farmacéuticos es altamente efectivo para reducir errores en la administración de medicamentos. Estos símbolos visuales permiten una interpretación rápida y clara de instrucciones médicas, como dosis, frecuencia o precauciones, incluso en pacientes con bajo nivel de alfabetización o dominio limitado del idioma. Además, los pictogramas mejoran la memoria a corto y largo plazo del paciente respecto a las indicaciones terapéuticas, lo que

contribuye directamente a la seguridad del tratamiento y la adherencia a las recomendaciones del personal de salud.

En el ámbito de la comunicación pública durante la pandemia de COVID 19, Deng et al. (2024) encontraron que los iconos más efectivos compartían ciertas características esenciales: sencillez en el diseño, familiaridad cultural, facilidad de reconocimiento, representación concreta del mensaje y una estrecha relación semántica con el concepto que comunican. Estas cualidades permitieron que las advertencias sobre distanciamiento social, uso de mascarilla o lavado de manos fueran comprendidas por amplios sectores de la población, superando barreras lingüísticas y educativas, lo cual fue vital para promover conductas preventivas durante la crisis sanitaria mundial.

Tijus et al. (2024) subrayan que los pictogramas poseen una capacidad única para transmitir mensajes sin depender del lenguaje escrito, lo que los convierte en herramientas esenciales en contextos multiculturales. Su potencial radica en la combinación de inmediatez visual y claridad conceptual, que permite captar la atención rápidamente y reducir la carga cognitiva del receptor. Esto es especialmente útil en señalética pública, donde las decisiones deben tomarse con rapidez, y en sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (CAA), que apoyan a personas con discapacidades del habla o del lenguaje para expresar necesidades y emociones de manera eficaz.

En este sentido, destacamos que el uso de pictogramas, como señalan Vaillancourt et al. (2022) y Deng et al. (2024), ofrece beneficios significativos en diversos contextos, desde la administración de medicamentos hasta la comunicación pública en emergencias. Los pictogramas farmacéuticos facilitan la comprensión de instrucciones en pacientes con bajos niveles de alfabetización, lo que mejora la seguridad del tratamiento. Igualmente, en la pandemia de COVID-19, estos iconos fueron fundamentales para superar barreras lingüísticas y educativas, promoviendo conductas preventivas. Además, como indican Tijus et al. (2024),

su capacidad para transmitir mensajes de manera inmediata y clara los convierte en herramientas esenciales en contextos multiculturales y de comunicación inclusiva.

2.2.1.3. Características de los pictogramas

Según Frontiers y Psychology (2024), las características esenciales de un pictograma que garantizan su eficacia comunicativa son la transparencia, también denominada "guessability", la simplicidad visual y la consistencia interna. La transparencia se refiere a la facilidad con la que un observador puede adivinar correctamente el significado del pictograma sin instrucción previa. La simplicidad visual implica reducir al mínimo los elementos gráficos sin perder claridad, mientras que la consistencia asegura que todos los pictogramas dentro de un mismo sistema compartan un estilo coherente. Estas cualidades promueven una interpretación rápida y precisa, incluso sin acompañamiento textual.

Othman (2021) complementa esta perspectiva al señalar que los pictogramas también deben poseer ciertas características adaptativas que los hagan eficaces en diversos contextos y para distintos tipos de usuarios. Entre estas, destaca la variabilidad en su complejidad, permitiendo que puedan ser ajustados para entornos más o menos exigentes. También resalta la claridad pictórica, que alude a la capacidad del símbolo de representar su significado de forma evidente. Finalmente, menciona la flexibilidad como una propiedad fundamental, ya que permite personalizar o rediseñar los pictogramas para públicos con distintas capacidades cognitivas, lingüísticas o culturales.

Por su parte, Schloss et al. (2020) enfatizan que para lograr una comunicación visual efectiva mediante pictogramas, es imprescindible diferenciar entre elementos perceptivos y elementos semánticos. Los primeros incluyen atributos como color, forma, contraste y tamaño, que influyen en la rapidez con que un símbolo puede ser percibido y distinguido de otros. Los segundos se refieren a la asociación simbólica entre la imagen y el concepto que representa. La discriminabilidad efectiva depende de la integración armoniosa de ambos tipos

de elementos, ya que un pictograma debe ser no solo visualmente evidente, sino también conceptualmente claro para el usuario.

En este sentido, consideramos que las características esenciales de los pictogramas, como destacan Frontiers in Psychology (2024), Othman (2021) y Schloss et al. (2020), son fundamentales para garantizar su eficacia comunicativa. La transparencia, simplicidad visual y consistencia interna facilitan la interpretación rápida y precisa del mensaje, incluso sin texto. Además, la adaptabilidad de los pictogramas, incluyendo la variabilidad en su complejidad y la flexibilidad, asegura su eficacia en distintos contextos y para diversos públicos. Finalmente, la integración de elementos perceptivos y semánticos, como color, forma y claridad simbólica, es crucial para lograr una comunicación visual efectiva y accesible.

2.2.1.4. Percepción visual

Gibson, en la revisión realizada por Magee (2021), sostiene que la percepción visual de un pictograma está profundamente influenciada por principios organizativos fundamentales como los contornos definidos, la simetría, la continuidad de líneas y el contraste entre figura y fondo. Estos aspectos no solo determinan la visibilidad del símbolo, sino también su legibilidad y la rapidez con la que puede ser interpretado. Una adecuada configuración visual facilita que el observador perciba el pictograma como una unidad coherente, permitiendo una lectura más eficaz, especialmente en contextos de alta demanda perceptiva como señalética urbana o emergencias.

Finalmente, Deng et al. (2024) concluyen que, en el diseño de iconos y pictogramas, los factores estéticos influyen directamente en la interpretación y preferencia de los usuarios. La percepción estética, entendida en términos de simplicidad visual, concreción del mensaje y familiaridad cultural, potencia significativamente la rapidez con la que el observador comprende el contenido del pictograma. Un diseño visualmente atractivo, claro y cercano al

entorno del usuario mejora no solo la decodificación del mensaje, sino también su memorización. Estos hallazgos resultan esenciales para diseñadores gráficos y responsables de comunicación visual en entornos de alto impacto.

En este sentido, subrayamos que la percepción visual de los pictogramas, como señala Gibson en la revisión de Magee (2021), depende de principios organizativos clave como los contornos definidos, la simetría y el contraste entre figura y fondo. Estos elementos son fundamentales para asegurar la visibilidad, legibilidad y rápida interpretación del símbolo, especialmente en contextos de alta demanda perceptiva como la señalización urbana o emergencias. Además, como concluyen Deng et al. (2024), los factores estéticos, como la simplicidad visual y la familiaridad cultural, desempeñan un papel crucial al facilitar la comprensión y memorización del mensaje, lo que refuerza la importancia de un diseño visualmente atractivo y claro.

2.2.1.5. Desarrollo cognitivo en niños de 4 años

2.2.1.5.1. Etapas del desarrollo cognitivo

Gizzonio et al. (2022) realizaron un estudio empírico con niños de edad preescolar (edad media ≈ 4 años) evaluando competencias cognitivas como razonamiento fluido y habilidades visuoespaciales, mostrando que estos procesos emergen y se fortalecen de forma significativa en esta etapa temprana del desarrollo. El trabajo de intervención también evidenció que estos aspectos están íntimamente relacionados con la mejora en memoria y habilidades matemáticas, lo que refleja la complejidad del desarrollo cognitivo en el entorno preescolar. Además, sus resultados resaltan la importancia de estímulos educacionales estructurados para apoyar el avance cognitivo típico en niños de 4 años.

Poli et al. (2025) investigaron principios computacionales que guían la exploración y el aprendizaje en niños de cuatro años mediante tareas de juego en pantalla táctil. Este trabajo aporta evidencia empírica sobre cómo niños preescolares seleccionan y procesan información

nueva, lo cual es un componente central del desarrollo cognitivo temprano. Sus hallazgos muestran que la exploración activa no solo facilita la adquisición de nuevos conceptos, sino que también promueve estrategias de pensamiento que son precursoras de habilidades cognitivas más avanzadas.

En este sentido, consideramos que los estudios de Gizzonio et al. (2022) y Poli et al. (2025) destacan la importancia del desarrollo cognitivo temprano en la infancia, especialmente en niños de 4 años. Los hallazgos de Gizzonio et al. subrayan que la intervención educativa adecuada puede fortalecer competencias cognitivas esenciales como el razonamiento fluido y las habilidades visuoespaciales, que son fundamentales para la memoria y las habilidades matemáticas. Por su parte, el estudio de Poli et al. resalta cómo la exploración activa mediante el uso de pantallas táctiles facilita la adquisición de nuevos conceptos y promueve estrategias de pensamiento, esenciales para el desarrollo cognitivo posterior.

2.2.1.5.2. Habilidades perceptuales y cognitivas en la infancia temprana

Zhu et al., (2025) La percepción visual de imágenes y símbolos implica la integración de sistemas atencionales y de memoria: los niños de 4 años comienzan a mostrar capacidad para reconocer secuencias visuales, asociar forma con significado y anticipar eventos basados en información visual previa. Este desarrollo se observa tanto en tareas de clasificación como en juegos educativos que presentan estímulos visuales complejos, lo cual es coherente con estudios que demuestran cómo la experiencia visual temprana contribuye al rendimiento cognitivo en actividades basadas en imágenes y objetos.

2.2.1.5.3. La relación entre los pictogramas y el desarrollo cognitivo en niños

Cortés y Zhunaula (2024) El uso de pictogramas como recursos visuales estructurados puede influir directamente en aspectos del desarrollo cognitivo en niños de 4 años, especialmente en la representación simbólica y la comprensión de conceptos mediante

esquemas visuales simplificados. Estudios recientes muestran que la introducción sistemática de pictogramas en actividades educativas facilita la adquisición de vocabulario, la estructuración de narrativas visuales y la organización mental de categorías, permitiendo a los niños integrar experiencias sensoriales con significados funcionales.

Medina (2025) La evidencia sugiere que los pictogramas funcionan como mediadores cognitivos que ayudan a niños pequeños a traducir experiencias perceptuales en símbolos comprensibles, lo que favorece la conexión entre percepción visual y conceptualización lingüística. Por ejemplo, en estudios donde los niños interactúan con pictogramas asociados a historias o rutinas diarias, se observa un incremento en la capacidad para recordar secuencias, anticipar eventos y expresar ideas complejas con soporte gráfico.

En este sentido, destacamos que los estudios de Cortés y Zhunaula (2024) y Medina (2025) resaltan el impacto significativo de los pictogramas en el desarrollo cognitivo de los niños de 4 años. Según Cortés y Zhunaula, los pictogramas facilitan la representación simbólica y la comprensión de conceptos mediante esquemas visuales simplificados, promoviendo la adquisición de vocabulario y la estructuración de narrativas visuales. Además, Medina subraya que los pictogramas actúan como mediadores cognitivos, ayudando a los niños a conectar experiencias perceptuales con conceptos lingüísticos, lo que mejora su capacidad para recordar secuencias, anticipar eventos y expresar ideas complejas.

2.2.1.6. El papel de los pictogramas en el aprendizaje infantil

2.2.1.6.1. Pictogramas como herramienta didáctica en la educación preescolar

Bravo y Prado (2025) El uso de pictogramas como herramienta didáctica en educación preescolar ha demostrado su valor para facilitar la comunicación visual en entornos de aprendizaje temprano. Estudios recientes con niños de 4 5 años muestran que los pictogramas, al ser recursos visuales funcionales, permiten a los docentes presentar conceptos curriculares de forma clara y accesible, lo que maximiza la participación del alumnado y

refuerza las estrategias de enseñanza adaptadas a las capacidades cognitivas de los párvulos. Estos resultados resaltan que el uso sistemático de pictogramas en la planificación de actividades permite construir puentes entre el conocimiento previo del niño y las nuevas ideas por aprender, favoreciendo así el aprendizaje significativo.

Adeniyi et al., (2022) En investigaciones internacionales sobre el uso de pictogramas en aulas preescolares se ha observado que los estudiantes expuestos a instrucción con pictogramas presentan mayor retención de información y disposición positiva hacia el aprendizaje en comparación con aquellos que reciben enseñanza tradicional sin apoyos visuales. Los docentes en estos contextos enfatizan que los pictogramas no solo mejoran la comprensión del contenido, sino que también ayudan a gestionar la atención y motivar al alumnado mediante una presentación más atractiva del material educativo. Estas evidencias sostienen que los pictogramas son una herramienta didáctica integral alineada con prácticas educativas contemporáneas centradas en el aprendizaje activo.

En este sentido, creemos que los estudios de Bravo y Prado (2025) y Adeniyi et al. (2022) destacan el papel crucial de los pictogramas en la educación preescolar. Bravo y Prado demuestran que estos recursos visuales facilitan la comunicación y maximizan la participación, adaptándose a las capacidades cognitivas de los niños de 4 a 5 años. Además, resaltan que los pictogramas ayudan a conectar el conocimiento previo con nuevas ideas, favoreciendo el aprendizaje significativo. Por su parte, Adeniyi et al. evidencian que los pictogramas mejoran la retención de información y la motivación de los estudiantes, lo que refuerza su rol como herramienta didáctica clave en las metodologías educativas actuales.

2.2.1.6.2. Beneficios de los pictogramas en la comprensión y memoria infantil

Bravo y Prado (2025) Además, los pictogramas facilitan la adquisición de vocabulario en niños pequeños al proporcionar representaciones visuales accesibles de palabras y conceptos. Al asociar símbolos con objetos o acciones concretas, los niños pueden

reforzar las conexiones entre íconos visuales y su significado lingüístico, lo cual resulta en un aumento en la capacidad de evocación y en la memoria a corto plazo. La familiarización con pictogramas repetidos dentro de rutinas didácticas contribuye a consolidar el recuerdo y la comprensión de términos clave, lo que favorece el desempeño académico temprano.

Oviedo et al., (2025) Desde el diseño de actividades educativas, la integración de pictogramas en ejercicios de lectura y comunicación ha sido asociada con una mejora en la memoria operativa visual en niños de preescolar. Esto se observa cuando las actividades didácticas involucran secuencias de pictogramas que los niños deben interpretar y ordenar, lo que refuerza habilidades de organización cognitiva y memoria de trabajo. Las prácticas que aprovechan esta doble función comprehensión y memorización pueden acelerar la internalización de conceptos y apoyar aprendizajes posteriores más complejos.

En este sentido, consideramos que los estudios de Bravo y Prado (2025) y Oviedo et al. (2025) resaltan la importancia de los pictogramas en el desarrollo cognitivo de los niños pequeños. Según Bravo y Prado, los pictogramas no solo facilitan la adquisición de vocabulario, sino que también refuerzan la memoria a corto plazo al asociar símbolos con conceptos concretos, lo que favorece el rendimiento académico temprano. Además, Oviedo et al. demuestran que el uso de pictogramas en actividades educativas mejora la memoria operativa visual y la organización cognitiva de los niños, lo que acelera la internalización de conceptos y favorece el aprendizaje de contenidos más complejos.

2.2.1.6.3. Pictogramas en la Enseñanza de Conceptos Básicos

Bravo y Prado (2025) El empleo de pictogramas para enseñar conceptos básicos como colores, formas y números es una estrategia efectiva en la educación inicial. Al presentar representación visual de estos conceptos, los niños pueden identificar, comparar y clasificar patrones de información de manera más intuitiva. Estudios recientes indican que los niños pequeños logran una comprensión más rápida de categorías como formas geométricas o

secuencias numéricas cuando se apoyan en pictogramas que ilustran patrones concretos y consistentes visualmente.

Oviedo et al., (2025) Asimismo, la integración de pictogramas en ejercicios de conteo y reconocimiento numérico ha sido documentada como una práctica de apoyo para las habilidades emergentes de numeración. Mediante juegos didácticos que incluyen pictogramas enumerados o agrupados, los niños mejoran su percepción de cantidades, progreso en la secuenciación y entendimiento de símbolos numéricos asociados a cantidades reales. La evidencia sugiere que dichos apoyos visuales refuerzan la comprensión de conceptos matemáticos básicos desde la etapa inicial, promoviendo un aprendizaje temprano más significativo y accesible para todos los estudiantes.

En este sentido, destacamos que los estudios de Bravo y Prado (2025) y Oviedo et al. (2025) subrayan el valor de los pictogramas en el aprendizaje de conceptos básicos en la educación inicial. Según Bravo y Prado, el uso de pictogramas para enseñar colores, formas y números facilita la identificación y clasificación de patrones de manera intuitiva, promoviendo una comprensión más rápida de conceptos como las formas geométricas y las secuencias numéricas. Por su parte, Oviedo et al. demuestran que los pictogramas en ejercicios de conteo y reconocimiento numérico refuerzan la percepción de cantidades y el entendimiento de símbolos numéricos, lo que favorece un aprendizaje matemático temprano más accesible y significativo.

2.2.1.7. Diseño de pictogramas adecuados para niños de 4 años

2.2.1.7.1. Características de los pictogramas eficaces para la primera infancia

Lo y Wang (2024) La investigación reciente sobre ayudas visuales para niños en edad preescolar destaca que los pictogramas eficaces deben integrar estímulos visuales que favorezcan la percepción y comprensión temprana. Estudios en educación y diseño muestran que cuando las imágenes están bien estructuradas con formas definidas, contraste adecuado y

componentes visuales fácilmente discernibles los niños pequeños pueden procesar significados más rápidamente y con menor carga cognitiva. Esto es crucial en niños de 4 años, quienes están desarrollando la capacidad de organizar estímulos visuales en estructuras significativas y vinculadas a experiencias concretas del entorno educativo.

Árnadóttir et al., (2025) Desde el campo del diseño de sistemas gráficos y comunicación, se ha identificado que los pictogramas con contornos claros, colores diferenciados y formas antropomórficas o con rasgos familiares (como caras o figuras humanas simplificadas) son más fáciles de interpretar para los niños pequeños. Estos rasgos facilitan la conexión entre el símbolo y el concepto representado, reduciendo la ambigüedad interpretativa y promoviendo la retención del significado. Además, tales características permiten a los educadores adaptar los pictogramas a diversas actividades didácticas, ampliando su utilidad en contextos de aprendizaje lúdico y estructurado.

En este sentido, consideramos que los estudios de Lo y Wang (2024) y Árnadóttir et al. (2025) destacan la importancia del diseño estructurado de los pictogramas para facilitar su comprensión en niños pequeños. Según Lo y Wang, los pictogramas eficaces deben integrar estímulos visuales claros y con contraste adecuado, lo que reduce la carga cognitiva y permite a los niños de 4 años procesar significados más rápidamente. Por otro lado, Árnadóttir et al. subrayan que los pictogramas con contornos claros y formas familiares, como figuras humanas o rostros simplificados, son más fáciles de interpretar, lo que no solo mejora la comprensión, sino también la retención del significado, ampliando su aplicación en actividades didácticas.

2.2.1.7.2. Principios del diseño de pictogramas para niños: simplicidad, claridad y color

Árnadóttir et al., (2025) Uno de los principios fundamentales en el diseño de pictogramas para niños es la simplicidad visual, que implica eliminar detalles innecesarios y enfocar los símbolos en características esenciales y reconocibles del concepto representado.

Esta estrategia reduce la sobrecarga de información y permite a los niños de 4 años identificar relaciones entre imágenes y conceptos con mayor rapidez y menor esfuerzo cognitivo, lo que es especialmente importante en entornos de aprendizaje acelerado y dinámico.

Lo y Wang (2024) La claridad gráfica es otro principio clave identificado en estudios sobre ayudas visuales: los símbolos deben ser perceptiblemente distintos entre sí y estar bien delimitados, de modo que incluso los niños con capacidades atencionales emergentes puedan discernirlos con facilidad. Esta claridad no solo apoya la comprensión inmediata, sino también el desarrollo de habilidades perceptuales como la discriminación figura fondo y la coordinación visual destrezas que son precursoras de la alfabetización visual y verbal.

En este sentido, resaltamos que los estudios de Árnadóttir et al. (2025) y Lo y Wang (2024) subrayan principios clave en el diseño de pictogramas para niños pequeños. Según Árnadóttir et al., la simplicidad visual, al eliminar detalles innecesarios y centrarse en características esenciales, facilita que los niños de 4 años reconozcan rápidamente relaciones entre imágenes y conceptos, reduciendo la sobrecarga cognitiva. Por su parte, Lo y Wang destacan la importancia de la claridad gráfica, que asegura que los símbolos sean fácilmente discernibles, lo que no solo favorece la comprensión inmediata, sino también el desarrollo de habilidades perceptuales cruciales para la alfabetización visual y verbal.

2.2.1.7.3. Factores a considerar en el diseño de pictogramas para niños

Lo y Wang (2024) Al diseñar pictogramas para niños de 4 años, es esencial considerar el desarrollo visual y cognitivo propio de esta etapa. La investigación sobre ayudas visuales muestra que los niños pequeños están en proceso de integrar formas, colores y patrones visuales en estructuras significativas. Por ello, los pictogramas deben reflejar esa progresión de la percepción a la comprensión, evitando complejidad gráfica que pueda interferir con la interpretación o provocar confusión.

Árnadóttir et al., (2025) Otro factor relevante es la contextualización cultural y

lingüística de los niños: los símbolos deben ser culturalmente sensibles y representativos del entorno de los infantes (objetos cotidianos, actividades habituales, personajes familiares). Esta contextualización facilita que los niños asocien los pictogramas con experiencias reales y, por ende, se reduzca la distancia entre la representación visual y su significado práctico.

En este sentido, destacamos que los estudios de Lo y Wang (2024) y Árnadóttir et al. (2025) subrayan la importancia de adaptar los pictogramas al desarrollo visual y cognitivo de los niños pequeños. Lo y Wang resaltan que los pictogramas deben ser simples y adecuados al proceso de integración de formas, colores y patrones que los niños de 4 años están experimentando, evitando la complejidad gráfica que pueda dificultar su comprensión. Por su parte, Árnadóttir et al. enfatizan la relevancia de contextualizar los símbolos culturalmente, asegurando que reflejen el entorno y las experiencias cotidianas de los niños, lo que facilita la asociación entre la imagen y su significado práctico, mejorando así la comprensión.

2.2.1.8. Dimensiones de los pictogramas

A. Imágenes pictográficas

Las imágenes pictográficas constituyen una dimensión fundamental de los pictogramas, ya que representan objetos, acciones o situaciones de forma visual directa y reconocible. Según Drews et al. (2024), este tipo de representación se basa en una semejanza perceptual entre la imagen y el referente real, lo que permite una interpretación inmediata y relativamente universal. La clave de su eficacia reside en la iconización, es decir, en cómo una figura simplificada y estandarizada puede conservar la esencia visual del objeto original, eliminando detalles innecesarios, pero manteniendo el significado esencial de manera clara y directa.

B. Símbolos

Los símbolos representan una dimensión más abstracta dentro del universo de los pictogramas. Kuveždić Divjak et al. (2020) explican que los símbolos no necesariamente

guardan semejanza física con lo que representan, sino que se apoyan en convenciones gráficas y culturales previamente aprendidas. Su efectividad radica en la consistencia de uso y en su capacidad para evocar ideas complejas con formas simples. Esta abstracción permite comunicar conceptos como peligro, acceso restringido o ubicación estratégica mediante formas geométricas, colores y patrones codificados, favoreciendo la transmisión de mensajes en contextos donde la rapidez de comprensión es esencial.

C. Ilustraciones

Las ilustraciones, como señala Pavlescu et al. (2021), representan una forma intermedia entre lo puramente pictográfico y lo simbólico, aportando detalles contextuales o narrativos sin llegar al nivel de una imagen realista. A diferencia del símbolo, la ilustración conserva cierto grado de iconicidad, pero con una carga expresiva que puede incluir acción, interacción o secuencia. Esta dimensión busca enriquecer la interpretación visual, permitiendo una comprensión más matizada del mensaje. Las ilustraciones se utilizan con frecuencia en mapas temáticos, manuales instructivos y señalización educativa, donde el contexto favorece una representación más detallada pero controlada visualmente.

2.2.1.9. Teorías que sustentan el uso de pictogramas

Según Wooten y Cuevas (2024) manifiesta sobre la Teoría del Doble Código, desarrollada por Allan Paivio y actualizada en estudios recientes, explica que la información se procesa mediante dos sistemas cognitivos independientes pero interconectados: uno verbal y otro no verbal. Cuando la información se codifica en ambos canales, la probabilidad de retención aumenta significativamente. Esta teoría fundamenta el uso de pictogramas en contextos educativos y comunicativos, ya que su representación gráfica activa simultáneamente el canal visual y verbal, facilitando el aprendizaje y la comprensión

Así mismo Curran y Doyle (2023) en otra teoría clave; el Efecto de Superioridad de la Imagen, el cual establece que las imágenes se recuerdan mejor que las palabras debido a su

naturaleza visual concreta y distintiva. En el caso de los pictogramas, este efecto se traduce en una mayor efectividad comunicativa, ya que los símbolos visuales son procesados con mayor rapidez y almacenados con mayor facilidad en la memoria a largo plazo. demostraron que los símbolos visuales, al tener un fuerte anclaje perceptual, generan un impacto duradero en la memoria del observador.

Del mismo modo Kwon et al. (2024) en la Teoría de la Carga Cognitiva, formulada por Sweller y adaptada por varios investigadores contemporáneos, postula que la capacidad de procesamiento de la memoria de trabajo es limitada, por lo que los recursos gráficos como los pictogramas ayudan a reducir la sobrecarga mental. el uso de múltiples señales visuales bien diseñadas facilita la decodificación de mensajes complejos y disminuye la carga extrínseca de procesamiento, especialmente en contextos de seguridad o aprendizaje donde se requiere rapidez y precisión en la interpretación.

De acuerdo con Kuveždić Divjak et al. (2020) desde una perspectiva semiótica, Umberto Eco y sus seguidores contemporáneos han argumentado que los pictogramas funcionan como signos visuales que dependen de un sistema de códigos sociales y culturales. La interpretación de un pictograma no se basa únicamente en la forma, sino en la convención establecida entre significante y significado. la eficacia de un pictograma se incrementa cuando su diseño respeta las normas simbólicas compartidas por la comunidad receptora, favoreciendo una decodificación rápida y coherente.

Por último, Mayer (2025) sobre la Teoría del Aprendizaje Multimedia de Mayer sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando reciben información a través de múltiples canales sensoriales, particularmente visuales y auditivos o verbales. Los pictogramas, al ser representaciones visuales concretas y simples, refuerzan la comprensión al complementar el contenido textual sin generar distracción. subraya que los pictogramas deben diseñarse con criterios de coherencia, redundancia controlada y segmentación para apoyar procesos

mentales como la atención, selección, organización y retención de la información.

En este sentido, consideramos que las teorías presentadas por Wooten y Cuevas (2024), Curran y Doyle (2023), Kwon et al. (2024), Kuveždić Divjak et al. (2020) y Mayer (2025) proporcionan un marco teórico sólido para comprender la eficacia de los pictogramas en la educación y comunicación. La Teoría del Doble Código, como mencionan Wooten y Cuevas, respalda el uso de pictogramas al activar tanto el canal verbal como el visual, lo que facilita el aprendizaje y la retención de información. Además, el Efecto de Superioridad de la Imagen, explicado por Curran y Doyle, resalta que las imágenes, debido a su naturaleza visual concreta, son recordadas con mayor facilidad que las palabras, lo que aumenta la efectividad comunicativa de los pictogramas. Kwon et al. refuerzan esta idea al mostrar cómo los pictogramas reducen la carga cognitiva, ayudando a los individuos a procesar información compleja de manera más eficiente. Desde una perspectiva semiótica, Kuveždić Divjak et al. destacan que la interpretación de los pictogramas depende de convenciones culturales compartidas, lo que mejora la coherencia en su decodificación. Finalmente, Mayer subraya que los pictogramas, al integrar múltiples canales sensoriales, facilitan la organización y retención de información, siempre que se diseñen de manera coherente y segmentada. Todo esto demuestra que los pictogramas son una herramienta poderosa en el aprendizaje, la comunicación y la comprensión visual.

2.2.2. Comprensión de textos

La comprensión de textos también puede entenderse como un proceso de construcción de coherencia y modelado mental dinámico. Según Diakidoy et al. (2024), este proceso sucede en dos fases: construcción de proposiciones derivadas del texto y su integración con el conocimiento previo. La construcción crea argumentos parciales que deben solaparse para formar coherencia local y global. Cuando ocurren interrupciones, se requiere un esfuerzo cognitivo adicional para resolverlas, integrando la información textual con esquemas

mentales preexistentes, lo que permite construir una representación significativa y unificada del contenido leído.

Otro enfoque relevante lo ofrece McNamara (2021), quien define la comprensión de textos como una estrategia metacognitiva activa en la cual los lectores emplean procesos como la autoexplicación, resumir, monitorear y relectura. Estas acciones permiten al lector detectar inconsistencias, verificar significado y consolidar una representación coherente del texto. El papel del contexto lingüístico y discursivo, así como la relevancia de las tecnologías educativas que promueven la reflexión individual sobre el proceso lector, literal, inferencial y crítico, fomentando así una comprensión más profunda y consciente.

Oakhill (2021), desde una perspectiva cognitiva, subraya que la comprensión lectora requiere tres procesos fundamentales: inferencia, monitorización y dominio del vocabulario y estructuras textuales. Los lectores competentes activan esquemas semánticos que les permiten relacionar ideas implícitas, controlar su progreso lector y evaluar la coherencia interna del texto. En contraste, los lectores que carecen de estas habilidades enfrentan dificultades para captar ideas no explícitas, identificar relaciones causales y reflexionar críticamente sobre el contenido, lo que limita su comprensión profunda.

Finalmente, Duke y Cartwright (2021) proponen una visión socio-cognitiva e integral de la comprensión lectora, que involucra factores cognitivos (fluidez, vocabulario), metacognitivos, ejecutivos y motivacionales. En este enfoque, la comprensión se entiende como una construcción social mediada por el propósito del lector, su interés por el tema y su conocimiento previo. Las interacciones en contextos colaborativos, como discusiones o actividades de lectura en grupo, potencian la comprensión al permitir la negociación de significados y ofrecer retroalimentación que enriquece el proceso interpretativo.

En este sentido, consideramos que las teorías de Diakidoy et al. (2024), McNamara (2021), Oakhill (2021) y Duke y Cartwright (2021) ofrecen enfoques complementarios para

entender la comprensión lectora. Diakidoy et al. destacan que este proceso se desarrolla en dos fases: la construcción de proposiciones y su integración con el conocimiento previo, lo que requiere esfuerzo cognitivo para resolver interrupciones. McNamara enfatiza la importancia de estrategias metacognitivas como la autoexplicación y la relectura para lograr una comprensión más profunda. Oakhill señala que la inferencia y la monitorización son clave para captar ideas implícitas, mientras que Duke y Cartwright proponen una visión socio-cognitiva, donde el contexto social y las interacciones colaborativas enriquecen la comprensión del texto.

2.2.2.1. Teorías que sustentan la comprensión lectora

La Teoría del Esquema, aplicada a la comprensión de lectura por Xiao (2023), afirma que la lectura es efectiva cuando los lectores activan estructuras mentales previas (esquemas) que les permiten anticipar, organizar y relacionar la nueva información. Un enfoque metodológico basado en esquemas promueve actividades de pre-lectura como lluvia de ideas o reflexiones previas, activación del conocimiento previo y revisión posterior. Esto facilita que los estudiantes comprendan mejor el texto, ya que pueden construir significados más profundos al conectar lo nuevo con lo conocido.

La Teoría del Aprendizaje Multifactorial, desarrollada por Duke y Cartwright (2021), propone que la comprensión lectora eficaz combina factores cognitivos, emocionales, ejecutivos y sociales. Este enfoque subraya que la motivación, la autorregulación y el propósito de lectura son tan relevantes como el vocabulario y la fluidez. El éxito lector depende de la integración de estos niveles, lo que sugiere que las prácticas de lectura deben promover no solo habilidades lingüísticas, sino también la conciencia personal, la reflexión crítica y el contexto social del lector.

Desde mi punto de vista, ambos enfoques resaltan que la comprensión lectora va más allá de la simple lectura de palabras. Considero que activar los conocimientos previos y tener

en cuenta aspectos como la motivación, la autorregulación y el contexto del estudiante permite lograr una comprensión más profunda. Estas teorías muestran que el aprendizaje lector es un proceso integral, donde lo cognitivo, lo emocional y lo social se complementan para construir significados relevantes.

2.2.2.2. Aspectos psicológicos de la comprensión en niños

2.2.2.2.1. El rol de la memoria en la comprensión de textos

Márquez (2025) La memoria de trabajo se considera una función cognitiva esencial para la comprensión de textos, incluso desde edades tempranas, ya que permite que los niños mantengan y manipulen información relevante mientras construyen significado del contenido narrativo. Investigaciones recientes indican que la memoria de trabajo facilita la codificación y recuperación de información contextual, lo cual es clave para seguir secuencias narrativas y conectar eventos dentro de una historia, procesos que se reflejan en tareas de escucha de cuentos en edad preescolar. El desarrollo de esta capacidad promueve la integración activa de unidades de información lingüística que son fundamentales para comprender cualquier texto, aunque en el caso de los niños de 4 años esto se observe sobre todo en comprensión auditiva y narrativa guiada por adulto.

Baddeley (2000) es conocido por su modelo de memoria de trabajo y su estudio sobre cómo este sistema interactúa con otros procesos cognitivos, como el aprendizaje y la comprensión de textos. Baddeley ha demostrado cómo la memoria de trabajo juega un papel crucial en la comprensión verbal en niños, permitiéndoles mantener y organizar la información mientras procesan narrativas. Su trabajo en los modelos de memoria sigue siendo fundamental en la comprensión de cómo los niños de 4 años pueden organizar y construir significado a partir de los textos.

Desde mi opinión, los aportes de Márquez (2025) y Baddeley (2000) evidencian la importancia de la memoria de trabajo en la comprensión de textos desde edades tempranas.

Considero que esta función cognitiva es clave para que los niños puedan retener, organizar y relacionar la información mientras escuchan o interpretan una narración. En el caso de los niños de 4 años, la comprensión auditiva y la guía del adulto resultan fundamentales para fortalecer esta capacidad, ya que les permiten construir significado de manera progresiva. Asimismo, estos planteamientos refuerzan la necesidad de promover estrategias pedagógicas que estimulen la memoria de trabajo para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora.

2.2.2.2.2. Atención sostenida y su relación con la comprensión de textos

Slattery et al., (2021) La atención sostenida es un proceso cognitivo clave para que los niños mantengan el foco en la narración o lectura de textos por periodos adecuados, facilitando la retención y el procesamiento continuo de información narrativa. Aunque la investigación con edades específicas de 4 años es más limitada, estudios en etapas tempranas del escolar muestran que la atención sostenida contribuye a la integración de información contextual, lo que permite mantener un hilo narrativo coherente. Esta relación se observa cuando los niños deben seguir un cuento desde el inicio hasta su conclusión sin perder detalles esenciales, lo cual es un antecedente fundamental para el desarrollo de la comprensión de textos formal.

Delgado et al., (2022) En investigaciones centradas directamente en educación infantil, se ha encontrado que estrategias que favorecen el mantenimiento de la atención como actividades con narración interactiva y materiales visuales atractivos mejoran simultáneamente la comprensión y el interés de los niños por los textos. Este efecto positivo parece estar mediado por el hecho de que las prácticas que captan la atención enriquecen la experiencia de aprendizaje, promoviendo no solo el seguimiento del texto, sino también una participación activa en la construcción de significado.

Desde mi punto de vista, los planteamientos de Slattery et al. (2021) y Delgado et al. (2022) resaltan la relevancia de la atención sostenida como base para la comprensión de

textos en edades tempranas. Considero que mantener el foco durante la narración permite a los niños seguir la secuencia de los hechos y retener información clave, lo cual favorece la construcción de un significado coherente. Asimismo, las estrategias didácticas que incorporan narración interactiva y materiales visuales atractivos no solo fortalecen la atención, sino que también incrementan el interés y la participación activa de los niños, contribuyendo de manera significativa al desarrollo de la comprensión textual.

2.2.2.2.3. La imaginación y su influencia en la comprensión de textos

Gasser et al., (2022) La imaginación social al interactuar con textos narrativos especialmente cuentos e historias escuchados o leídos con apoyo adulto se ha vinculado con una comprensión más profunda entre los niños pequeños. La literatura psicológica señala que cuando los niños imaginan estados mentales, emociones e intenciones de los personajes dentro de un relato, esto no solo ayuda a seguir la secuencia narrativa sino que enriquecen su construcción de significado, al fomentar la conexión entre el texto y representaciones internas ricas. Este tipo de imaginación activa (social imagination) ha sido identificada como un puente cognitivo entre el texto y la experiencia interpretable del niño.

Delgado et al., (2022) La motivación y el placer por la lectura en edad temprana que a menudo están estrechamente ligados con experiencias imaginativas también favorecen la comprensión de textos, ya que un niño que proyecta mentalmente escenarios narrativos tiende a recordar mejor y conectar conceptos relacionados con la historia. Investigaciones en educación infantil han encontrado que el uso de recursos motivadores como proyecciones de luz o actividades sensoriales durante la lectura no solo mantiene la atención, sino que estimula la imaginación, facilitando la internalización narrativa.

Desde mi opinión, los aportes de Gasser et al. (2022) y Delgado et al. (2022) evidencian que la imaginación social y la motivación cumplen un papel fundamental en la comprensión de textos en la infancia. Considero que cuando los niños imaginan las

emociones, intenciones y experiencias de los personajes, logran una comprensión más profunda y significativa de las historias. Asimismo, las experiencias de lectura motivadoras y sensoriales no solo despiertan el interés, sino que fortalecen la imaginación y facilitan la internalización del contenido narrativo, contribuyendo de manera efectiva al desarrollo de la comprensión lectora desde edades tempranas.

2.2.2.3. La comprensión de textos a través de la lectura y el juego

2.2.2.3.1. El papel del juego en el desarrollo de la comprensión de textos

Liwag y Marquez (2025) El juego, como estrategia pedagógica integrada en entornos educativos tempranos, ha mostrado un impacto positivo en el desarrollo de habilidades de comprensión de textos en niños pequeños. En un estudio con niños de nivel preescolar, Liwag y Marquez reportaron que el aprendizaje basado en el juego favorece aspectos clave de la alfabetización, incluyendo vocabulario, fluidez y comprensión, al hacer que los conceptos lingüísticos se presenten en contextos naturales y significativos. El uso de juegos de rimas, dramatizaciones y narraciones lúdicas facilita que los niños participen activamente en la construcción de significado, reduciendo la ansiedad asociada a tareas académicas tradicionales y promoviendo el interés por la lectura.

Tekman (2023) Estudios en contextos de educación primaria sugieren que las configuraciones de aprendizaje basadas en el juego (play based learning) mejoran los hábitos de lectura, escritura y comprensión lingüística en los estudiantes en comparación con métodos tradicionales. En estos entornos, las actividades lúdicas como juegos con títeres, cubos de historias y dramatizaciones integran elementos narrativos que permiten a los niños explorar estructuras de texto y secuencias argumentales de forma interactiva y contextualizada, fortaleciendo así su comprensión lectora. Este enfoque demuestra que el juego no es solo entretenimiento, sino una forma de aprendizaje activo que apoya la adquisición de habilidades cognitivas complejas.

Desde mi punto de vista, los estudios de Liwag y Marquez (2025) y Tekman (2023) demuestran que el juego constituye una estrategia pedagógica fundamental para fortalecer la comprensión de textos en edades tempranas. Considero que el aprendizaje basado en el juego permite a los niños acercarse a la lectura de manera natural, significativa y motivadora, favoreciendo la participación activa y la construcción de significado sin generar presión académica. Asimismo, las actividades lúdicas como dramatizaciones, rimas y juegos narrativos facilitan la comprensión de estructuras textuales y secuencias, evidenciando que el juego no solo estimula el interés por la lectura, sino que también potencia el desarrollo de habilidades cognitivas complejas.

2.2.2.3.2. Juegos lingüísticos para mejorar la comprensión de textos

Andilan y Bebanco (2025) La investigación más reciente sobre juegos educativos destaca que los juegos lingüísticos diseñados específicamente para reforzar habilidades de lectura pueden mejorar significativamente la comprensión de textos. En un estudio con estudiantes de educación primaria, hallaron que la implementación de juegos orientados al uso de lenguaje (como acertijos, juegos de sorteo de secuencias narrativas y actividades de pregunta/respuesta sobre textos) no solo incrementa la interacción con el contenido, sino que también fortalece el compromiso cognitivo y afectivo con la lectura, elementos que son fundamentales para construir comprensión profunda.

Liwag y Marquez (2025) En el contexto de educación preescolar, la implementación de actividades lúdicas fonológicas y de juego de roles narrativos ha demostrado que los niños pueden mejorar atributos de la comprensión lectora, tales como la identificación de ideas principales y la retención de detalles de una historia. Las estrategias como juegos de rimas, dramatizaciones de cuentos o secuencias de tarjetas narrativas ayudan a los niños a hacer conexiones semánticas dentro de un texto, reforzando su capacidad para recordar y explicar contenidos clave de manera reflexiva.

Desde mi opinión, los aportes de Andilan y Bebanco (2025) y Liwag y Marquez (2025) confirman que los juegos educativos y lingüísticos constituyen una estrategia eficaz para fortalecer la comprensión de textos desde edades tempranas. Considero que este tipo de actividades favorece una mayor interacción con el contenido, incrementa la motivación y estimula el compromiso cognitivo y emocional de los estudiantes. Asimismo, los juegos fonológicos, las dramatizaciones y las secuencias narrativas permiten a los niños identificar ideas principales, retener información relevante y establecer conexiones significativas, facilitando así una comprensión más profunda y reflexiva de los textos.

2.2.2.3.3. Actividades lúdicas y su relación con la comprensión narrativa

Tekman (2023) De acuerdo con Tekman, actividades como cubos de historias, dramatizaciones con títeres y juegos de secuencias temáticas favorecen el acceso activo a la comprensión narrativa, ya que permiten a los niños interactuar con elementos del texto en un formato dinámico. Estos juegos permiten que los estudiantes internalicen la lógica interna de una narración como causa y efecto, motivación de personajes y desenlaces a través de experiencias concretas que posteriormente se traducen en capacidades de comprensión más robustas cuando interactúan con textos escritos u orales.

Mohamed (2023) Igualmente, las actividades lúdicas que integran exploración creativa de historias han mostrado que los niños desarrollan habilidades narrativas que son transferibles a la lectura comprensiva. La participación en juegos que implican creación de historias, reconstrucción de tramas y dramatización de cuentos promueve la reflexión sobre el contenido del texto, permitiendo a los niños construir representaciones mentales más profundas de las narrativas que leen o escuchan y fortaleciendo su comprensión tanto literal como inferencial.

Desde mi punto de vista, los planteamientos de Tekman (2023) y Mohamed (2023) evidencian que las actividades lúdicas y narrativas son fundamentales para el desarrollo de la

comprensión de textos en los niños. Considero que el uso de juegos como cubos de historias, dramatizaciones y secuencias temáticas permite a los estudiantes interactuar activamente con la estructura y el significado de las narraciones, facilitando la comprensión de relaciones como causa y efecto. Asimismo, la creación y recreación de historias fortalece la reflexión y la construcción de representaciones mentales más profundas, favoreciendo tanto la comprensión literal como la inferencial.

2.2.2.4. El rol del docente en la comprensión de textos de niños de 4 años

2.2.2.4.1. El docente como facilitador del proceso de comprensión

McMahon et al., (2025) El docente en educación inicial desempeña un rol clave como facilitador de la comprensión de textos mediante la implementación de prácticas interactivas de lectura compartida que estimulan el pensamiento lingüístico y narrativo de los niños pequeños. Estudios recientes muestran que la formación profesional orientada a estrategias de lectura y andamiaje permite a los docentes incrementar la cantidad y calidad de los objetivos lingüísticos trabajados durante la lectura en voz alta, lo que se traduce en una mayor participación activa de los niños y una comprensión más profunda de los textos. Este enfoque destaca que el docente no sólo presenta el contenido textual, sino que guía, modela y responde a las aportaciones de los niños para construir significado compartido.

Vílchez (2024) Además, estudios sobre estrategias metodológicas docentes en comprensión lectora han identificado que la facilitación del profesor influye directamente en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes a través de acciones como formulación de preguntas, diseño instruccional y aprendizaje compartido. Estas investigaciones enfatizan que uno de los roles fundamentales del docente es ofrecer apoyo explícito para que los niños conecten sus conocimientos previos con el contenido del texto y reflexionen sobre lo leído, consolidando así la comprensión textual en diferentes niveles.

Desde mi opinión, los aportes de McMahon et al. (2025) y Vílchez (2024) resaltan la

importancia del rol del docente como mediador activo en la comprensión de textos en la educación inicial. Considero que las prácticas de lectura compartida, el andamiaje y la formulación de preguntas permiten que los niños participen de manera más significativa en la construcción del significado del texto. Asimismo, la guía constante del docente favorece el desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión, al ayudar a los estudiantes a relacionar sus conocimientos previos con la información nueva y reflexionar sobre lo leído.

2.2.2.4.2. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión de textos

Vílchez (2024) Las estrategias pedagógicas dirigidas por el docente son fundamentales para potenciar la comprensión de textos desde la educación inicial. Investigaciones recientes han identificado una serie de métodos efectivos como círculos de lectura, formulación de preguntas estratégicas, aprendizaje basado en problemas y diseño instruccional adaptado al nivel infantil que mejoran significativamente las habilidades de comprensión literal, inferencial y crítica en niños pequeños. Estas estrategias no solo fortalecen la interacción con los textos, sino que también amplían el vocabulario y promueven la participación activa en las actividades lectoras.

Loayza et al., (2022) Los programas pedagógicos que incorporan prácticas reflexivas y estructuradas han demostrado tener impactos positivos en las habilidades de comprensión lectora al integrar actividades como secuencias de lectura comentada, análisis colaborativo de textos y tareas cognitivas que requieren inferencia y síntesis. Estos enfoques alientan a los docentes a promover interacciones dinámicas y constructivistas con los estudiantes, facilitando aprendizajes más profundos y significativos, incluso en etapas tempranas de adquisición lectora como los 4 años.

Desde mi punto de vista, los aportes de Vílchez (2024) y Loayza et al. (2022) evidencian que las estrategias pedagógicas planificadas y reflexivas del docente son

determinantes para fortalecer la comprensión de textos desde la educación inicial. Considero que prácticas como los círculos de lectura, las preguntas estratégicas y el trabajo colaborativo permiten a los niños interactuar activamente con los textos, ampliar su vocabulario y desarrollar niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. Asimismo, los programas estructurados y constructivistas favorecen aprendizajes más profundos y significativos, incluso en edades tempranas como los 4 años.

2.2.2.4.3. La evaluación del progreso en la comprensión de textos en niños de 4 años

McMahon et al., (2025) Además, las prácticas evaluativas que combinan observación, análisis de respuestas verbales y desempeño en actividades de lectura interactiva permiten a los docentes identificar áreas específicas en las que un niño puede requerir mayor apoyo. Los resultados de estos análisis ofrecen evidencia valiosa para planear intervenciones pedagógicas que refuercen los aspectos de comprensión que están en desarrollo, como la inferencia de significados o la predicción de eventos narrativos.

Xiao et al., (2025) Finalmente, estudios recientes sobre el uso de andamiaje docente sugieren que la evaluación continua integrada en las prácticas de aula como retroalimentación inmediata durante actividades de lectura y dibujo o preguntas guiadas que estimulan la reflexión permite un seguimiento más dinámico del desarrollo de la comprensión. Este enfoque es particularmente importante en preescolar, donde la evaluación formativa ayuda a medir progresos en vocabulario, coherencia narrativa y construcción de significado, aspectos que son fundamentales para asegurar una comprensión de textos sólida.

Desde mi opinión, los aportes de McMahon et al. (2025) y Xiao et al. (2025) destacan la importancia de la evaluación formativa y continua en la educación inicial para fortalecer la comprensión de textos. Considero que la observación, el análisis de respuestas verbales y la retroalimentación inmediata permiten a los docentes identificar oportunamente las necesidades de cada niño y brindar apoyos específicos. Asimismo, la evaluación integrada al

andamiaje docente favorece un seguimiento dinámico del progreso en vocabulario, coherencia narrativa e inferencia, contribuyendo a una comprensión más sólida y significativa desde edades tempranas.

2.2.2.5. Dimensiones de la comprensión lectora

A. Nivel literal

El nivel literal implica la extracción de información explícita del texto, como hechos, fechas, nombres o descripciones, sin buscar interpretaciones adicionales. Kintsch y Rawson (2022) afirman que este nivel es el fundamento sobre el cual se construyen los niveles más complejos de comprensión, pues asegura que el lector capte correctamente el contenido básico antes de avanzar hacia inferencias o juicio crítico.

B. Nivel inferencial

En el nivel inferencial, el lector deduce conexiones causales, relaciones implícitas y significados subyacentes no expresados directamente. Oakhill (2021) señala que este nivel requiere activar conocimiento previo y realizar razonamientos para llenar vacíos, lo que caracteriza a los lectores más competentes, capaces de ir más allá de lo literal para captar matices y objetivos del autor.

C. Nivel crítico

El nivel crítico implica analizar, evaluar y cuestionar el texto. Duke y Cartwright (2021) explican que en esta dimensión el lector confronta argumentos, detecta sesgos y valora la validez de la información. Aquí no basta con entender, sino que se exige una postura reflexiva y consciente acerca de la veracidad, intención y relevancia del contenido para el lector y su contexto.

2.3. Marco conceptual

Lenguaje

La conciencia lingüística crítica se entiende como la capacidad del individuo para

examinar cómo el lenguaje refleja e influye en las estructuras sociales y culturales. En contextos plurilingües, esta conciencia comprende tres dimensiones fundamentales: la metalingüística, relacionada con la reflexión sobre la forma del lenguaje; la práctica, vinculada a su uso funcional; y la crítica, orientada a la evaluación del poder del lenguaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje lingüístico no se limita a la adquisición de competencias gramaticales, sino que implica el desarrollo de una sensibilidad crítica frente a la manera en que el lenguaje puede reproducir o cuestionar ideologías y desigualdades sociales (Krogager, 2024).

Imagen

Desde la semiótica visual, la imagen se concibe como un sistema de signos codificados capaz de transmitir significados culturales y contextuales complejos a través de elementos como la forma, el color y la disposición visual. Las imágenes funcionan como textos visuales cuya eficacia comunicativa depende del conocimiento y la interpretación de los códigos culturales y simbólicos por parte de los usuarios. Esta concepción implica un análisis consciente de las convenciones estéticas y comunicativas que sustentan el diseño visual y su función significativa en distintos contextos sociales (Travere, 2023).

Textos

Los textos pueden ser comprendidos como unidades discursivas en las que el lenguaje verbal y los elementos visuales mantienen una relación coherente tanto a nivel semántico como estructural. En este enfoque, las unidades textuales integran palabras, diseño visual, disposición espacial y otros elementos semióticos que actúan de manera conjunta para transmitir argumentos y valores. De este modo, el texto se configura como un sistema integrado en el que el significado y la forma multimodal se construyen de manera articulada y coherente (Stöckl & Pflaeging, 2022).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

3.1.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1
Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA	NIVEL
PICTOGRAMAS	Vezin (2024) señala que un pictograma puede definirse como un símbolo gráfico que representa un concepto u objeto mediante una imagen estilizada que evoca su forma o función en la realidad. Esta representación visual, al basarse en semejanzas perceptibles, elimina la necesidad de texto verbal y permite que el mensaje sea comprendido por individuos de diversas edades, culturas y niveles educativos.	Esta variable pictograma se va a medir mediante una ficha de observación de elaboración propia para este estudio.	**Imágenes pictográficas**	Identifica imágenes pictográficas en rutinas del aula.	1, 2	Nunca (1) Casi Nunca (2) A Veces (3) Casi Siempre (4) Siempre (5)	Bajo Medio Alto
				Comprende el mensaje de una imagen sin ayuda verbal.	3, 4		
			Símbolos	Asocia un símbolo con su significado habitual.	5, 6		
				Utiliza símbolos para ubicar objetos o espacios del aula.	7, 8		
			Ilustraciones	Interpreta acciones representadas en una ilustración.	9, 10		
				Usa ilustraciones para comunicar ideas o vivencias.	11, 12		

COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Otro enfoque relevante lo ofrece McNamara (2021), quien define la comprensión de textos como una estrategia metacognitiva activa en la cual los lectores emplean procesos como la autoexplicación, resumir, monitorear y relectura. Estas acciones permiten al lector detectar inconsistencias, verificar significado y consolidar una representación coherente del texto. El papel del contexto lingüístico y discursivo, así como la relevancia de las tecnologías educativas que promueven la reflexión individual sobre el proceso lector, literal, inferencial y crítico, fomentando así una comprensión más profunda y consciente.	Esta variable comprensión de textos se va a medir mediante una ficha de observación de elaboración propia para este estudio.	**Nivel literal**	Reconoce acciones principales del cuento.	1, 2
				Nombra los lugares donde ocurre la historia.	3, 4
			Nivel inferencial	Explica por qué un personaje actúa de cierta forma.	5, 6
				Deduce emociones de los personajes a partir de sus acciones.	7, 8
			Nivel crítico	Expresa si le gustó o no el texto leído.	9, 10
				Justifica su opinión sobre un personaje o hecho.	11, 12

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

Este trabajo se ubica en el paradigma positivista, porque busca explicar y comprobar, mediante la observación y medición objetiva, la relación causal entre variables de manera empírica Sucari et al., (2024). Empleará el método hipotético-deductivo, puesto que parte de una hipótesis formulada a partir del conocimiento teórico previo y luego la somete a contrastación empírica (Popper, 1996; Sucari et al., 2024). Utiliza la estrategia del enfoque cuantitativo, porque permite recoger y analizar datos numéricos para establecer patrones, correlaciones y determinar el impacto de la variable independiente sobre la dependiente con rigor estadístico (Hernandez et al., 2018).

4.1.1. Tipo de investigación:

Martinez y Espinal (2023), la presente investigación es de tipo básica porque es de diseño descriptivo, las variables no se han modificado y no se ha hecho algo que solucione el problema planteado, motivo por el que se realizó este estudio.

4.1.2. Nivel de investigación:

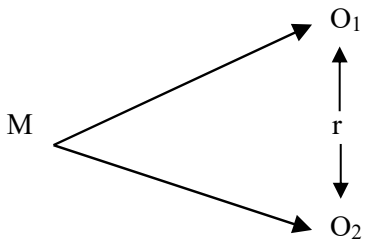
Es relacional, ya que las características más importantes de este nivel es que posee análisis estadístico bivariado (de dos variables) y es, precisamente, lo que lo diferencia del nivel descriptivo (donde el análisis estadístico es univariado); y la diferencia con el nivel explicativo es que no pretenden demostrar relaciones de causalidad. Supo (2020).

4.1.3. Diseño de investigación:

El diseño de investigación es de tipo correlacional simple, según Cancela (2010), los estudios correlacionales comprenden aquellos estudios en los que estamos interesados en describir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas, mediante el

uso de los coeficientes de correlación.

Dónde:



M = Es la muestra

O1= Observación a la variable (1) (Pictogramas)

O2= Observación a la variable (2) (Comprensión de textos)

r = Relación existente entre las variables

4.2. Población y unidad de análisis

4.2.1 Población de estudio

En la presente investigación, se aplicará a los niños de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe.

En reconocimiento a la población Hernández-Sampieri (2018) detalla: La población de estudio se refiere al conjunto completo de individuos, elementos o casos que comparten características específicas y que son objeto de análisis en un estudio de investigación. Carrasco (2019) comparte esta definición añadiendo que la población: “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236).

4.2.2 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra

Tamaño de muestra

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) este se define como un grupo pequeño de la población, de quien se toma cierta información, y esta información puede ser tan útil que puede extrapolarse al conjunto poblacional. En otras palabras, la información que se

pueda recoger de una muestra puede servir para poder realizar caracterizaciones, confrontar ideas, relacionar fenómenos, causas para toda la población. Para el estudio se tomó como muestra a 12 niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe. La técnica que se utilizó es el muestreo no probabilístico, ya que no existe una fórmula estadística y será tomada a criterio del investigador.

Tabla 2
Tamaño de muestra

Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe.	4 AÑOS	TOTAL
	12	12

Nota: Recopilado de SIAGIE

Técnicas de selección de muestra

Para Hernández-Sampieri (2018), la muestra no probabilística o dirigida es un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la muestra; por tal motivo, la muestra del presente trabajo de investigación es no probabilístico eligiendo así 12 niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe.

4.3. Técnicas de recolección de información

a. Técnica:

Según Gómez (2021) Las técnicas de recolección de información son procedimientos sistemáticos y organizados que permiten obtener datos relevantes para el análisis y comprensión de un fenómeno de estudio. Estas técnicas son fundamentales en la investigación científica, ya que garantizan la obtención de datos válidos y fiables, facilitando la posterior interpretación y construcción de conocimiento. La técnica que se empleó en esta investigación es la observación, ya que esta técnica permite registrar de manera directa comportamientos, acciones y dinámicas en el contexto natural del fenómeno estudiado. Es

útil para estudios en ambientes escolares o deportivos. (Pag. 115)

b. Instrumento:

Ramírez, Trejo (2021) Los instrumentos de recolección de información son herramientas diseñadas específicamente para registrar, medir o captar datos que se obtienen durante el proceso de investigación. Estos instrumentos permiten sistematizar la información obtenida a través de diferentes técnicas, asegurando la validez y la confiabilidad de los datos recopilados. En el ámbito de las ciencias del deporte y la educación física, los instrumentos son esenciales para evaluar aspectos como las capacidades coordinativas, el desempeño motriz o la eficacia de las intervenciones pedagógicas. El instrumento que se empleó en esta investigación es la ficha de observación, ya que este instrumento es utilizado para registrar comportamientos específicos en contextos naturales o simulados.

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para probar su nivel de confiabilidad se utilizará el Alfa de Cronbach, estas se colocaron en los anexos del trabajo de investigación, y para el análisis e interpretación de la información del cuestionario se utilizará la valoración en la escala de Likert para luego proceder a una baremación y procesarlo en el software estadístico SPSS, versión 26, a fin de determinar la correlación que existe entre las variables en el estudio, se aplicó la técnica estadística de Correlación de Pearson, luego los resultados se presentan en tablas y figuras.

4.5. Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Respecto a las hipótesis, que la estadística bivariada nos permite hacer asociaciones Coeficiente de correlación de alfa de Crombach y medidas de asociación; correlaciones y medidas de correlación (Correlación de Pearson), en caso el valor de dicha significancia sea menor a 0.05 se aceptará la hipótesis del investigador, caso contrario; es decir, si el valor de significancia es mayor a 0.05 se rechazará la hipótesis del investigador, de esta manera se podrá determinar si las hipótesis planteadas demuestran verdad o falsedad.

Para realizar la prueba de hipótesis de investigación, previamente se han planteado las hipótesis alterna y nula para la hipótesis general y para las hipótesis específicas, luego se aplicará la técnica estadística de Correlación de Pearson a fin de determinar la verdad o falsedad de las hipótesis de investigación.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

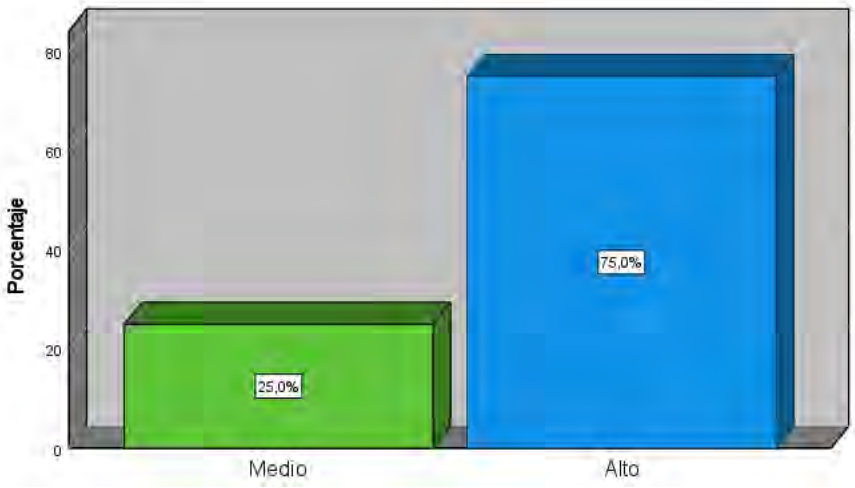
5.1. Resultados descriptivos

Tabla 3
Frecuencias del nivel de los pictogramas

	Pictogramas	
	N	%
Bajo	0	0,0
Medio	3	25,0
Alto	9	75,0
Total	12	100,0

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 2
Nivel de los pictogramas



En la tabla 3 y figura 2 presenta la distribución de los pictogramas según tres niveles de intensidad: bajo, medio y alto. De un total de 12 registros, ninguno fue clasificado como bajo, lo que representa un 0,0%. En cambio, 3 registros se ubicaron en el nivel medio, representando el 25,0% de los casos, y la mayoría, 9 registros, se clasificaron en el nivel alto, lo que equivale al 75,0%. Estos resultados indican que la gran mayoría de los pictogramas presentan una intensidad alta, con una pequeña proporción en el nivel medio, y ninguno en el nivel bajo, sugiriendo que el fenómeno medido tiene una prevalencia significativamente alta en la muestra analizada.

Tabla 4

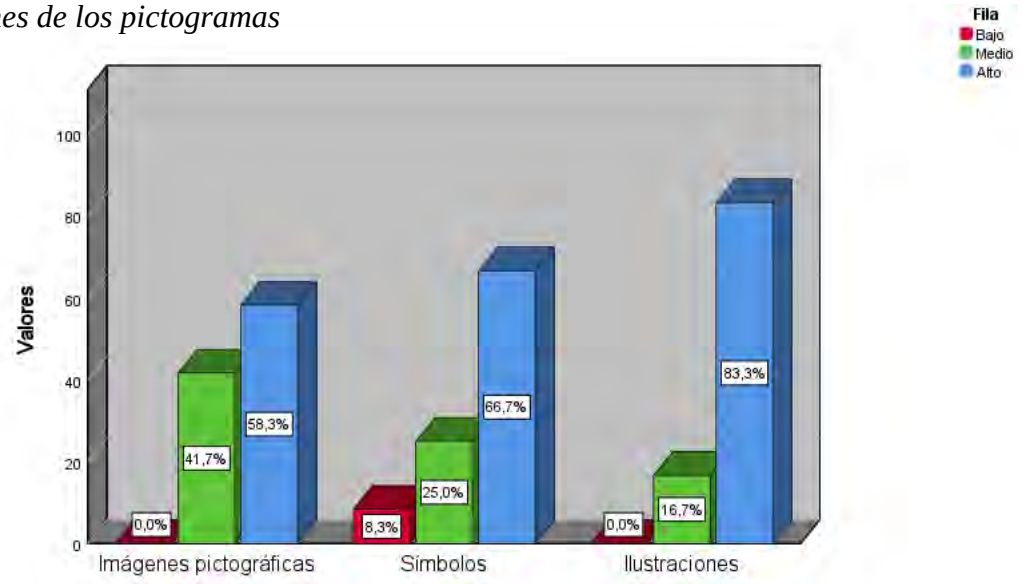
Frecuencias de las dimensiones de los pictogramas

	Imágenes pictográficas		Símbolos		Ilustraciones	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	0	0,0%	1	8,3%	0	0,0%
Medio	5	41,7%	3	25,0%	2	16,7%
Alto	7	58,3%	8	66,7%	10	83,3%
Total	12	100,0	12	100,0	12	100,0

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 3

Dimensiones de los pictogramas



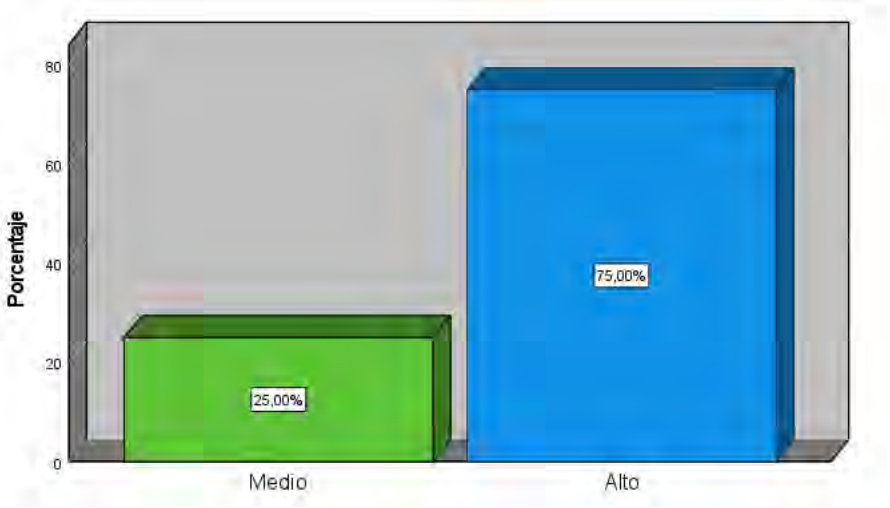
En la tabla 4 y figura 3 muestra la distribución de imágenes pictográficas, símbolos e ilustraciones en tres niveles: bajo, medio y alto. En el caso de las imágenes pictográficas, no se registraron en el nivel bajo (0,0%), el 41,7% se ubicó en el nivel medio, y el 58,3% en el nivel alto. Para los símbolos, el 8,3% se registró en el nivel bajo, el 25,0% en el nivel medio, y el 66,7% en el nivel alto. Finalmente, en cuanto a las ilustraciones, no se registraron en el nivel bajo (0,0%), el 16,7% se ubicó en el nivel medio, y la gran mayoría, con un 83,3%, se clasificó en el nivel alto. En general, los resultados muestran una predominancia de registros de nivel alto, especialmente en las ilustraciones, y una menor representación en los niveles bajo y medio.

Tabla 5
Frecuencias del nivel de la comprensión de textos

	Comprensión de textos	
	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0,0
Medio	3	25,0
Alto	9	75,0
Total	12	100,0

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 4
Nivel de la comprensión de textos



En la tabla 5 y figura 4 presenta la distribución de la comprensión de textos en tres niveles: bajo, medio y alto. De un total de 12 registros, ninguno se clasificó en el nivel bajo, representando un 0,0%. En el nivel medio, se registraron 3 casos, lo que equivale al 25,0%. La mayoría de los registros, 9, se ubicaron en el nivel alto, alcanzando un 75,0%. Estos resultados muestran que la gran mayoría de los casos tienen una comprensión alta de los textos, con una pequeña proporción en el nivel medio y ninguno en el nivel bajo.

Tabla 6

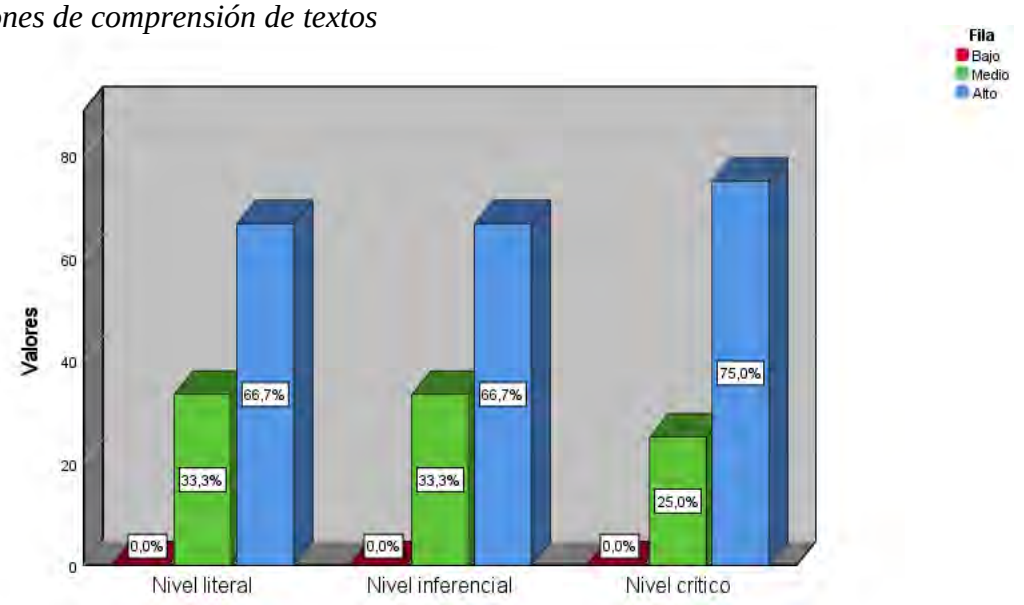
Frecuencias de las dimensiones de comprensión de textos

	Nivel literal		Nivel inferencial		Nivel crítico	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Medio	4	33,3%	4	33,3%	3	25,0%
Alto	8	66,7%	8	66,7%	9	75,0%
Total	12	100,0	12	100,0	12	100,0

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 5

Dimensiones de comprensión de textos



En la tabla 6 y figura 5 presenta la distribución de los resultados en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, en función de la frecuencia (N) y el porcentaje (%). En el nivel literal, 0 registros se clasificaron en el nivel bajo (0,0%), 4 en el nivel medio (33,3%) y 8 en el nivel alto (66,7%). En el nivel inferencial, 0 registros se ubicaron en el nivel bajo (0,0%), 4 en el nivel medio (33,3%) y 8 en el nivel alto (66,7%). En el nivel crítico, 0 registros fueron clasificados en el nivel bajo (0,0%), 3 en el nivel medio (25,0%) y 9 en el nivel alto (75,0%). Los resultados indican que, en todos los niveles, la mayoría de los registros se clasificaron en el nivel alto, destacando una mayor comprensión crítica en los participantes, mientras que el nivel bajo no presentó registros.

Tabla 7

Frecuencias de la relación entre los pictogramas y la comprensión de textos

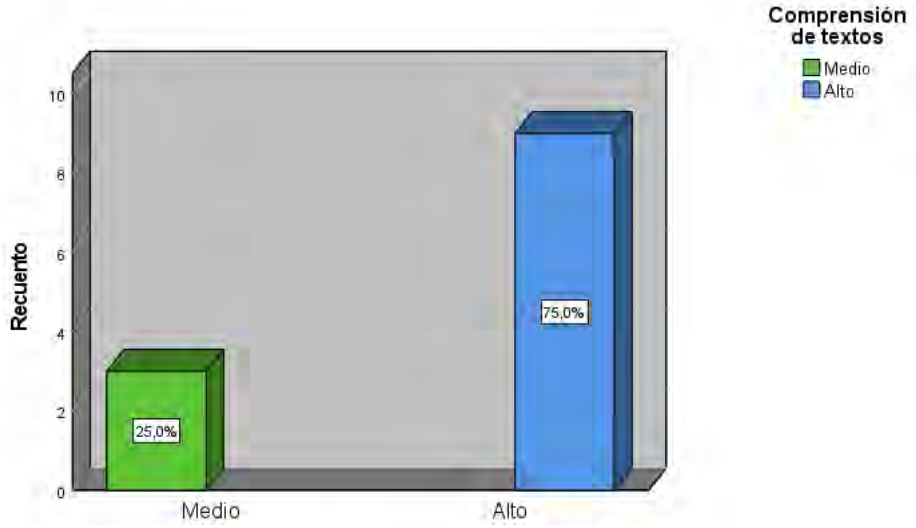
Tabla cruzada Pictogramas*Comprensión de textos

			Comprensión de textos		
			Medio	Alto	Total
Pictogramas	Medio	N	3	0	3
		%	25,0%	0,0%	25,0%
	Alto	N	0	9	9
		%	0,0%	75,0%	75,0%
Total		N	3	9	12
		%	25,0%	75,0%	100,0%

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 6

Relación entre los pictogramas y la comprensión de textos



En la tabla 7 y figura 6 muestra la relación entre pictogramas y comprensión de textos. De los 3 registros con pictogramas de nivel medio, el 25,0% tuvo una comprensión de textos media, mientras que ninguno alcanzó el nivel alto. Por otro lado, de los 9 registros con pictogramas de nivel alto, el 75,0% mostró una comprensión de textos alta y el 0,0% estuvo en el nivel medio. Estos resultados sugieren que los pictogramas de nivel alto están asociados principalmente con una mayor comprensión de los textos, mientras que los pictogramas de nivel medio no presentan correlato con una comprensión alta.

Tabla 8

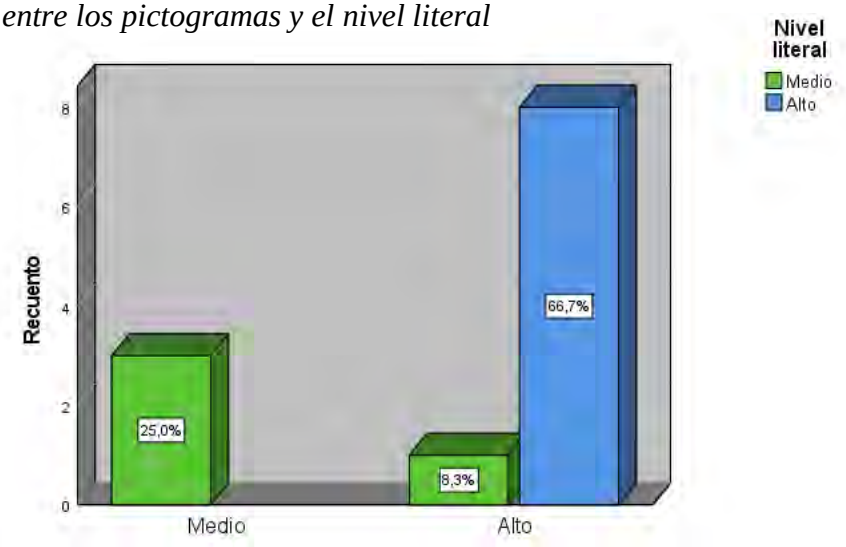
Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel literal

Tabla cruzada Pictogramas*Nivel literal					
			Nivel literal		
			Medio	Alto	Total
Pictogramas	Medio	N	3	0	3
		%	25,0%	0,0%	25,0%
	Alto	N	1	8	9
		%	8,3%	66,7%	75,0%
Total		N	4	8	12
		%	33,3%	66,7%	100,0%

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 7

Relación entre los pictogramas y el nivel literal



En la tabla 8 y figura 7 muestra la relación entre pictogramas y nivel literal. De los 4 registros con pictogramas de nivel medio, el 25,0% presentó una comprensión del nivel literal medio, mientras que 0,0% alcanzó el nivel alto. En el caso de los pictogramas de nivel alto, 1 registro (el 8,3%) mostró un nivel literal medio, mientras que la gran mayoría (el 66,7%) alcanzó el nivel alto. En resumen, los pictogramas de nivel alto se correlacionan principalmente con una comprensión del nivel literal alto, mientras que los pictogramas de nivel medio no presentan una comprensión alta en la mayoría de los casos.

Tabla 9

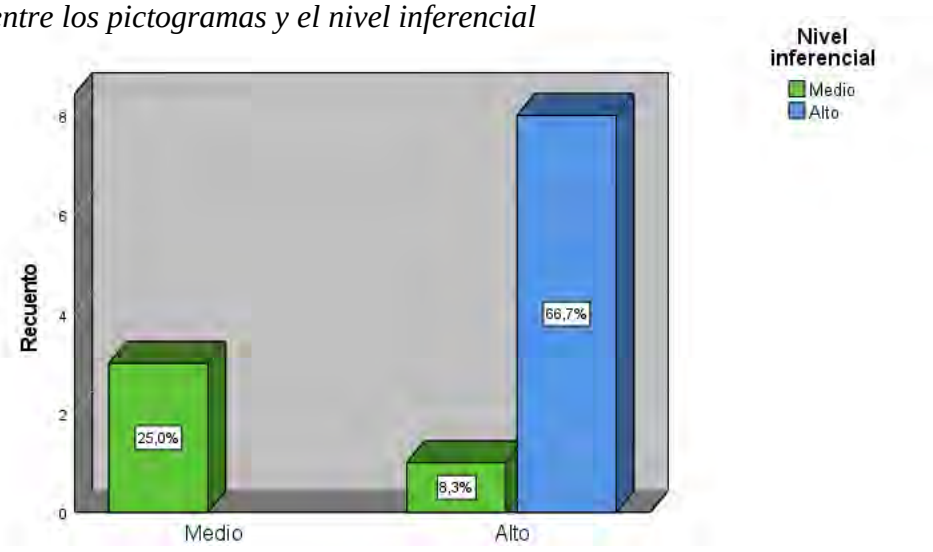
Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel inferencial

Tabla cruzada Pictogramas*Nivel inferencial					
			Nivel inferencial		
			Medio	Alto	Total
Pictogramas	Medio	N	3	0	3
		%	25,0%	0,0%	25,0%
	Alto	N	1	8	9
		%	8,3%	66,7%	75,0%
Total		N	4	8	12
		%	33,3%	66,7%	100,0%

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 8

Relación entre los pictogramas y el nivel inferencial



En la tabla 9 y figura 8 muestra la relación entre pictogramas y nivel inferencial. De los 4 registros con pictogramas de nivel medio, el 25,0% mostró una comprensión de nivel inferencial medio, mientras que 0,0% alcanzó el nivel alto. En el caso de los pictogramas de nivel alto, 1 registro (el 8,3%) tuvo una comprensión de nivel inferencial medio, mientras que la mayoría (el 66,7%) alcanzó el nivel alto. En resumen, los pictogramas de nivel alto se correlacionan principalmente con una comprensión inferencial alta, mientras que los pictogramas de nivel medio no presentan una comprensión inferencial alta.

Tabla 10

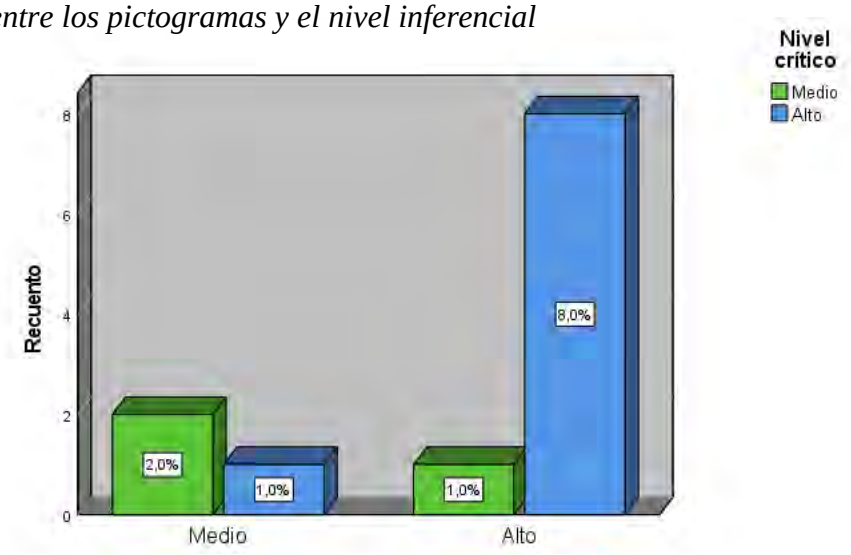
Frecuencias de la relación entre los pictogramas y el nivel inferencial

Tabla cruzada Pictogramas*Nivel crítico					
			Nivel crítico		
			Medio	Alto	Total
Pictogramas	Medio	N	2	1	3
		%	16,7%	8,3%	25,0%
	Alto	N	1	8	9
		%	8,3%	66,7%	75,0%
Total		N	3	9	12
		%	25,0%	75,0%	100,0%

Nota: información de la ficha de observación.

Figura 9

Relación entre los pictogramas y el nivel inferencial



En la tabla 10 y figura 9 muestra la relación entre pictogramas y nivel crítico. De los 3 registros con pictogramas de nivel medio, el 16,7% presentó una comprensión crítica media y el 8,3% alcanzó el nivel alto. En el caso de los pictogramas de nivel alto, 1 registro (el 8,3%) mostró una comprensión crítica media, mientras que 8 registros (el 66,7%) alcanzaron el nivel crítico alto. Estos resultados indican que los pictogramas de nivel alto están fuertemente asociados con una comprensión crítica alta, mientras que los pictogramas de nivel medio tienen una distribución más variada en términos de comprensión crítica.

5.2. Resultados inferenciales

Tabla 11
Prueba de normalidad de las variables

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Pictogramas	,853	12	,040
Comprensión de textos	,794	12	,008
Nivel literal	,822	12	,017
Nivel inferencial	,827	12	,019
Nivel crítico	,758	12	,003

Nota: elaborado con datos obtenidos de la muestra.

En la tabla 11 muestra los resultados del test de normalidad de Shapiro-Wilk para varias variables. El estadístico para pictogramas es 0,853, con un valor de significancia de 0,040, indicando que no siguen una distribución normal. De igual manera, para comprensión de textos, el estadístico es 0,794 y el valor de significancia 0,008, lo que también sugiere que no sigue una distribución normal. Para el nivel literal, el estadístico es 0,822 con un valor de significancia de 0,017, lo que indica que los datos tampoco siguen una distribución normal. En el caso del nivel inferencial, el estadístico es 0,827 y el valor de significancia 0,019, sugiriendo igualmente que no hay normalidad. Finalmente, para el nivel crítico, el estadístico es 0,758, con un valor de significancia de 0,003, lo que confirma que tampoco sigue una distribución normal. En resumen, los resultados muestran que todas las variables analizadas no siguen una distribución normal, ya que los valores de significancia son menores a 0,05.

5.3. Pruebas de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

H1: Existe relación significativa entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Tabla 12
Análisis de correlación entre los pictogramas y la comprensión de textos

Correlaciones

			Pictogramas	Comprensión de textos
Rho de Spearman	Pictogramas	Coeficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Comprensión de textos	Coeficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 12 muestra las correlaciones de Spearman, con un coeficiente de correlación de 1,000, lo que indica una correlación perfecta positiva entre ambas variables. Este resultado sugiere que cuando los pictogramas aumentan, la comprensión de textos también lo hace de manera proporcional. El valor de sig. es 0,000, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,01. Dado que el valor de significancia es menor que 0,01, rechazamos la hipótesis nula (H_0), que indicaría que no existe correlación entre las variables, y aceptamos la hipótesis alternativa (H_1), que establece que sí existe una correlación significativa entre los pictogramas y la comprensión de textos. En resumen, los resultados respaldan la hipótesis alternativa, indicando una relación perfectamente positiva y significativa entre los pictogramas y la comprensión de los textos.

Hipótesis especifica 1:

Ho: No existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

H1: Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Tabla 13

Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel literal

Correlaciones				
			Pictogramas	Nivel literal
Rho de Spearman	Pictogramas	Coeficiente de correlación	1,000	,816**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	12	12
	Nivel literal	Coeficiente de correlación	,816**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	12	12

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 13 muestra las correlaciones de Spearman entre los pictogramas y el nivel literal. El coeficiente de correlación entre los pictogramas y el nivel literal es 0,816, lo que indica una correlación positiva fuerte entre estas dos variables. El valor de sig. (bilateral) es 0,001, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,01 (bilateral). Dado que el valor de significancia es menor que 0,01, rechazamos la hipótesis nula (H_0), que indicaría que no hay correlación entre los pictogramas y el nivel literal, y aceptamos la hipótesis alternativa (H_1), que establece que sí existe una correlación significativa entre ambas variables. En resumen, los resultados respaldan la hipótesis alternativa, indicando que los pictogramas están positivamente relacionados con el nivel literal de comprensión.

Hipótesis especifica 2:

Ho: No existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

H1: Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Tabla 14

Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel inferencial

Correlaciones

			Pictogramas	Nivel inferencial
Rho de Spearman	Pictogramas	Coeficiente de correlación	1,000	,816**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	12	12
	Nivel inferencial	Coeficiente de correlación	,816**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	12	12

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 14 muestra las correlaciones de Spearman entre los pictogramas y el nivel inferencial. El coeficiente de correlación entre los pictogramas y el nivel inferencial es 0,816, lo que indica una correlación positiva fuerte entre estas dos variables. El valor de sig. es 0,001, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,01. Debido a que el valor de significancia es menor que 0,01, rechazamos la hipótesis nula (H_0), que indicaría que no hay correlación entre los pictogramas y el nivel inferencial, y aceptamos la hipótesis alternativa (H_1), que establece que sí existe una correlación significativa entre ambas variables. En resumen, los resultados respaldan la hipótesis alternativa, indicando que los pictogramas están positivamente relacionados con el nivel inferencial de comprensión.

Hipótesis especifica 3:

Ho: No existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

H1: Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.

Tabla 15

Análisis de correlación entre los pictogramas y el nivel crítico

Correlaciones				
			Pictogramas	Nivel crítico
Rho de Spearman	Pictogramas	Coeficiente de correlación	1,000	,556
		Sig. (bilateral)	.	,061
		N	12	12
	Nivel crítico	Coeficiente de correlación	,556	1,000
		Sig. (bilateral)	,061	.
		N	12	12

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla muestra las correlaciones de Spearman entre los pictogramas y el nivel crítico. El coeficiente de correlación entre los pictogramas y el nivel crítico es 0,556, lo que indica una correlación moderada positiva entre estas dos variables. El valor de sig. es 0,061, lo que sugiere que la correlación no es estadísticamente significativa al nivel 0,05, pero sí se encuentra cerca del valor crítico. Como el valor de significancia es mayor que 0,05, no podemos rechazar la hipótesis nula (H_0), que indicaría que no existe una correlación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico. En resumen, aunque hay una correlación moderada entre las variables, esta no es estadísticamente significativa en el nivel del 0,05, por lo que no podemos concluir que exista una relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de comprensión.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se evidencia una correlación perfectamente positiva y estadísticamente significativa entre el uso de pictogramas y la comprensión de textos, lo que confirma que este recurso visual contribuye de manera directa al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora. El coeficiente de Spearman de 1,000 demuestra que el incremento en el uso de pictogramas se asocia proporcionalmente con una mejora en la comprensión de los textos, mientras que el valor de significancia (sig. = 0,000) valida la solidez estadística de esta relación al nivel de 0,01. Estos hallazgos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, consolidando la idea de que los pictogramas no solo apoyan la decodificación del contenido, sino que también facilitan la construcción de significado durante la lectura. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Mendoza y Delgado (2022), quienes evidenciaron que el uso de pictogramas favorece significativamente el desarrollo de habilidades comunicativas en niños del nivel inicial. En su estudio, el 100% de los estudiantes logró identificar y relacionar pictogramas con objetos, y el 92% presentó mejoras en su fluidez verbal, lo que demuestra la eficacia de este recurso como estrategia pedagógica integral. La coincidencia entre ambos estudios refuerza la validez de los pictogramas como herramienta didáctica transversal, capaz de potenciar tanto la expresión oral como la comprensión de textos, al facilitar la asociación entre imágenes, palabras y significados, especialmente en etapas tempranas del aprendizaje.

Desde una perspectiva reflexiva, los resultados de la investigación permiten reconocer la importancia de integrar recursos visuales como los pictogramas en los procesos educativos, ya que responden a las necesidades cognitivas de los estudiantes y favorecen un aprendizaje más significativo. La evidencia empírica demuestra que los pictogramas actúan como mediadores del conocimiento, facilitando la comprensión, la retención de información y la

participación activa del estudiante. En este sentido, su incorporación no debe considerarse un complemento opcional, sino una estrategia pedagógica fundamental que contribuya al desarrollo integral de las habilidades comunicativas y comprensivas, promoviendo prácticas educativas más inclusivas, dinámicas y efectivas.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se evidencia que el uso de pictogramas mantiene una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa con el nivel literal de comprensión de textos. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,816 demuestra que la incorporación de este recurso visual favorece la identificación directa de información explícita, permitiendo a los estudiantes reconocer personajes, hechos y detalles fundamentales del texto. Asimismo, el valor de significancia (sig. = 0,001), inferior al nivel de 0,01, confirma la validez estadística de esta relación, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, reafirmando que los pictogramas contribuyen de manera efectiva al desarrollo del nivel literal de comprensión lectora. Estos resultados guardan relación con el estudio realizado por Salgado y Benavides (2022), quienes destacaron la importancia de recursos innovadores y tecnológicos para potenciar la comprensión lectora en niños de 5 años. En su investigación, la aceptación positiva de herramientas multimedia e interactivas, como el prototipo “MIYO.EDU”, evidenció un incremento en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes. De manera similar, los pictogramas actúan como un recurso visual y didáctico que facilita el acceso a la información textual, promoviendo un aprendizaje más dinámico y significativo. Ambos estudios coinciden en señalar que el uso de recursos visuales y tecnológicos fortalece los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación inicial.

Desde un enfoque reflexivo, los hallazgos de la investigación resaltan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que respondan a las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes. El uso de pictogramas no solo apoya la comprensión literal,

sino que también incrementa la motivación y la participación activa en el proceso lector. En este sentido, la integración de recursos visuales y tecnológicos en el aula se convierte en una herramienta clave para mejorar la calidad educativa, favoreciendo un aprendizaje significativo y estimulante que permita a los estudiantes construir una base sólida para el desarrollo de niveles superiores de comprensión lectora.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se evidencia que existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre el uso de pictogramas y el nivel inferencial de comprensión de textos. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,816 indica que la utilización de pictogramas favorece de manera directa la capacidad de los estudiantes para inferir información implícita, establecer relaciones entre ideas y anticipar significados a partir del contenido textual. Asimismo, el valor de significancia (sig. = 0,001), inferior al nivel de 0,01, permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, confirmando que los pictogramas constituyen un recurso pedagógico relevante para el fortalecimiento del nivel inferencial de comprensión lectora. Estos resultados coinciden con lo señalado por Herreros (2024), quien evidenció una correlación significativa entre el uso de pictogramas y los distintos niveles de comprensión de textos en niños de 5 años, incluyendo el nivel inferencial. En su estudio, se destaca que los pictogramas facilitan la comprensión lectora al apoyar la interpretación de información explícita e implícita, así como el desarrollo del pensamiento crítico. La concordancia entre ambos estudios refuerza la validez de los pictogramas como una herramienta educativa eficaz en la educación inicial, al promover procesos cognitivos más complejos que permiten al estudiante construir significados más profundos a partir del texto.

Desde una perspectiva reflexiva, los hallazgos de la investigación ponen de manifiesto la importancia de incorporar estrategias didácticas que estimulen el pensamiento inferencial desde edades tempranas. El uso de pictogramas no solo actúa como un apoyo visual, sino

también como un mediador cognitivo que favorece la interpretación, el análisis y la deducción de información implícita en los textos. En este sentido, la integración consciente y sistemática de este recurso en el aula contribuye a enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una comprensión lectora más profunda y significativa que siente las bases para el desarrollo integral del pensamiento y el aprendizaje autónomo.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se evidencia que existe una correlación moderada positiva entre el uso de pictogramas y el nivel crítico de comprensión; no obstante, dicha relación no alcanza significancia estadística al nivel de 0,05. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,556 sugiere que, si bien los pictogramas pueden contribuir en cierta medida al desarrollo del pensamiento crítico durante la comprensión de textos, su influencia no resulta suficientemente consistente para afirmar una relación significativa. El valor de significancia (sig. = 0,061) impide rechazar la hipótesis nula, lo que indica que el uso de pictogramas, por sí solo, no garantiza el fortalecimiento del nivel crítico de comprensión lectora. Estos resultados pueden contrastarse con el estudio realizado por Leguía (2022), quien encontró una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la expresión oral en niños del nivel inicial. Aunque el enfoque de dicho estudio no se centra específicamente en los pictogramas, sus hallazgos resaltan que el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión profunda del texto requieren la integración de múltiples habilidades cognitivas y comunicativas. En este sentido, el nivel crítico de comprensión podría depender no solo del apoyo visual de los pictogramas, sino también de estrategias pedagógicas complementarias que fomenten la reflexión, el análisis y la argumentación oral.

Desde una perspectiva reflexiva, los resultados de la investigación invitan a considerar que el nivel crítico de comprensión lectora demanda procesos cognitivos más complejos que van más allá del reconocimiento visual o la interpretación guiada por

imágenes. Si bien los pictogramas constituyen un recurso valioso en los niveles literal e inferencial, su impacto en el nivel crítico puede ser limitado si no se acompaña de metodologías activas que promuevan el pensamiento reflexivo, el diálogo y la expresión oral. Por ello, se hace necesario que los docentes integren estrategias pedagógicas diversificadas que permitan potenciar de manera integral la comprensión lectora, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico desde edades tempranas.

CONCLUSIONES

PRIMERA. De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se evidencia que existe una correlación perfectamente positiva y estadísticamente significativa entre el uso de pictogramas y la comprensión de textos. El coeficiente de correlación de Spearman de 1,000 indica que ambas variables aumentan de manera directamente proporcional, mientras que el valor de significancia (sig. = 0,000) confirma que esta relación es válida al nivel de 0,01. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyendo que el uso de pictogramas influye de manera significativa en la mejora de la comprensión de los textos.

SEGUNDA. De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre el uso de pictogramas y el nivel literal de comprensión. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,816 evidencia que a mayor uso de pictogramas, mayor es el nivel literal de comprensión de los textos. Asimismo, el valor de significancia (sig. = 0,001), menor que 0,01, permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, confirmando que los pictogramas se relacionan de manera significativa con el nivel literal de comprensión.

TERCERA. De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre el uso de pictogramas y el nivel inferencial de comprensión. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,816 demuestra que a mayor utilización de pictogramas, mayor es el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión de textos. Asimismo, el valor de significancia (sig. = 0,001), inferior a 0,01, permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, confirmando que los pictogramas se relacionan de manera significativa con la capacidad de inferir información implícita en los textos.

CUARTA. De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se concluye

que existe una correlación moderada positiva entre el uso de pictogramas y el nivel crítico de comprensión; sin embargo, dicha relación no alcanza significancia estadística al nivel de 0,05. El coeficiente de correlación de Spearman de 0,556 indica cierta asociación entre ambas variables, pero el valor de significancia (sig. = 0,061) impide rechazar la hipótesis nula, por lo que no se puede afirmar la existencia de una relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de comprensión de textos.

SUGERENCIAS

PRIMERA. Se recomienda a la UGEL promover e incorporar de manera sistemática el uso de pictogramas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en las actividades de comprensión lectora, dado que los resultados evidencian que su utilización favorece significativamente la comprensión de los textos y contribuye a un aprendizaje más efectivo y significativo en los estudiantes.

SEGUNDA. Se sugiere a los docentes del nivel inicial promover el uso de pictogramas como recurso didáctico en las actividades de lectura, especialmente para fortalecer el nivel literal de comprensión, dado que los resultados evidencian que su aplicación contribuye significativamente a mejorar la identificación y comprensión directa de la información explícita contenida en los textos.

TERCERA. Se aconseja a los directores integrar de manera planificada el uso de pictogramas en las estrategias de lectura implementadas en la institución educativa, con la finalidad de fortalecer el nivel inferencial de comprensión, considerando que los resultados evidencian que este recurso didáctico facilita la interpretación, el análisis y la deducción de información no explícita presente en los textos.

CUARTA. Se propone a futuras investigaciones profundizar en el estudio del uso de pictogramas en relación con el nivel crítico de comprensión lectora, ampliando la muestra y fortaleciendo las estrategias metodológicas, con la finalidad de determinar con mayor precisión su influencia y establecer si dicha relación puede alcanzar significancia estadística.

BIBLIOGRAFÍA

Adeniyi, K., Mafikuyomi, J. A., Mafikuyomi, O. D., & Chukwudiegwu, C. E. (2022). Effective Use of Pictograms in Early Childhood Care and Education: A Study of Selected Nursery Schools in Ojo Local Government Area of Lagos State, Nigeria. British Journal of Teacher Education and Pedagogy, 1(2), 52–57. https://doi.org/10.32996/bjtep.2022.1.2.6 Al-Kindi Publishers

Alcívar-Zambrano, J. M. (2024). Uso de pictogramas en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria: Una revisión sistemática. Sinergias Educativas.

Andilan, J., & Bebanco, M. (2025). Effectiveness of educational games in teaching reading comprehension and level of engagement among learners. Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal, 42(8), 1170 1180. https://doi.org/10.70838/pemj.420808

Árnadóttir, E. K. (2025). Developing Graphic Communication Symbols for Use with Children and Young Adults. [Informe académico]. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2%3A1962163/FULLTEXT01.pdf

Baddeley, A. D. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? Trends in Cognitive Sciences, 4(11), 417–423. https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01538-2

Belizario Zapata, S. (2020). Los pictogramas en la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial Sagrada Familia del distrito de San Miguel, Juliaca – 2020 Repositorio ULADECH. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/20076/COMPRENSION_LECTORA_IMAGENES_BELIZARIO_ZAPATA_SUSANA.pdf

Bravo Párraga, J., & Prado Soledispa, N. (2025). Los pictogramas en las habilidades comunicativas en los niños de 4 5 años. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6(2), 892–909. https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3672 Dialnet

Cancela G., Rocío; Cea M., Noelia; Galindo L., Guido; Valilla G., Sara. (2010). Metodología de la Investigación Educativa: Investigación ex post facto. Universidad Autónoma de Madrid, p. 8.

Carrasco Díaz, S. (2019). Metodología de la investigación científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación.

Córdova Carhuapoma, S. J. (2023). Cuentos pictográficos para mejorar la comprensión inferencial en niños de 5 años de la I.E. Inicial "Virgen de Fátima" de Olmos [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio UNPRG. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/12502/

Cortés, D. A., & Gualan Zhunaula, Y. E. (2024). Pictograms in the strengthening of oral language of children in Kindergarten II. Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 4(3), 27–33. https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i3.182

Curran, T., y Doyle, J. (2023). Superioridad del símbolo: Por qué se recuerda mejor '$' que 'dólar'". Cognition, 237, 105510. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2023.105510

Delgado Marín, L., Torres, F., & Sánchez, R. (2022). La relación entre la atención sostenida y la comprensión lectora en niños preescolares. Revista Iberoamericana de Psicopedagogía, 25(2), 74-92. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8752953.pdf

Deng, L., Lin, C., Liao, Q., y Qiu, S. (2024). Los efectos de las características del diseño de

íconos en la percepción y preferencia del usuario: Un estudio de caso sobre íconos para la COVID-19, 19(9), e0305290. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305290

Diakidoy, I.-A. N., Kyratzis, A., Alevriadou, A., y Pappa, S. (2024). Análisis mediante modelo de trayectorias de los factores de los estudiantes preuniversitarios y la comprensión de textos. Frontiers in Education. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1239261

Díaz, P. (2021). La importancia de las estrategias visuales en la educación infantil. Editorial Universitaria.

Drews, J., Weißmann, M., Keil, J., Dickmann, F., y Edler, D. (2024). Una nueva herramienta de IA para el diseño de pictogramas cartográficos (PictoAI) y su potencial para aumentar su significado. KN – Journal of Cartography and Geographic Information. https://doi.org/10.1007/s42489-024-00183-9

Duke, N., y Cartwright, K. B. (2021). El avance de la ciencia de la lectura: Comunicando progresos más allá de la visión simple de la lectura. *Reading Research Quarterly*. https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348

Flores, M. (2019). Desarrollo cognitivo en la infancia: El papel de las representaciones gráficas en el aprendizaje. Psicología Educativa, 13(2), 45-56.

Frontiers in Psychology. (2024). Índices de transparencia y translucidez de 1525 pictogramas de la base de datos ARASAAC. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1467796

García, R. (2020). Los pictogramas y su impacto en la comprensión lectora de los niños. Revista de Psicopedagogía, 25(3), 100-115.

Gasser, J., Robbins, L. E., & Miller, L. (2022). The power of imagination in storytelling: How young children enhance text comprehension. Child Development Research, 58(3), 244-259. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9365732/?utm_source=chatgpt.com

Gizzonio, V., Silva, E. L., & Pereira, M. D. (2022). Early cognitive development in preschool children: The role of visual and reasoning skills in the acquisition of basic academic concepts. Child Development, 93(5), 1643–1658. https://doi.org/10.1111/cdev.13642

Gómez-Escalonilla, G. (2021). Métodos y técnicas de investigación utilizados en los estudios sobre comunicación en España. In Revista Mediterránea de Comunicación (Vol. 12, Issue 1, p. 115). University of Alicante. https://doi.org/10.14198/medcom000018

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa. McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In Mc Graw Hill (Vol. 1, Issue Mexico).

Herreros Huamaní, U. (2024). *Pictogramas y comprensión de textos en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 225 Miraflores, Tamburco - 2023*. Abancay, Perú. http://repositorio.unamba.edu.pe/handle/UNAMBA/1456

Kintsch, W., y Rawson, K. A. (2022). Un modelo de comprensión lectora: El modelo de construcción-integración. *Psychological Review, 129*(5), 671–700. https://doi.org/10.1037/rev0000310

Krogager Andersen, L. (2024). Desplegando la conciencia lingüística en un contexto plurilingüe: Un estudio sobre la conciencia metalingüística, práctica y crítica del lenguaje. *The Modern Language Journal*, 108(1), 353–380.

https://doi.org/10.1111/modl.12912

Kuveždić Divjak, A., Đapo, A., y Pribičević, B. (2020). Simbología cartográfica para el mapeo de crisis: Un estudio comparativo. ISPRS International Journal of Geo-Information, 9(3), 142. https://doi.org/10.3390/ijgi9030142

Kwon, Y. H., Kwon, Y. B., Nwagbala, D. C., y Park, J. Y. (2024). Los límites de la carga cognitiva ante múltiples señales de seguridad. Buildings, 14(8), 2391. https://doi.org/10.3390/buildings14082391

Laura Orconi, N. (2024). Los pictogramas como estrategia didáctica en la expresión oral en niños de 4 y 5 años de la IEI P–Casa Montessori–San Jerónimo–Cusco–2023.

Leguía Quiñones, N. R. (2022). *Comprensión lectora y expresión oral en niños del nivel inicial de la Institución Educativa N° 30164, Palomar Pangoa, 2022*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. https://hdl.handle.net/20.500.13032/27858

Liwag, B. S. E., & Marquez, M. F. (2025). The impact of play based learning on early literacy skills of kindergarten learners. EPRA International Journal of Multidisciplinary Research, 11(7), Article 753. https://doi.org/10.36713/epra23303

Lo, H. C., & Wang, T. H. (2024). A Study on the Design of Embedded Visual Image Teaching Aids to Assist Young Children's Cognitive and Fine Motor Development. Journal of Intelligence, 12(10), 102. https://doi.org/10.3390/jintelligence12100102

Loayza Romero, M., Gallarday Morales, S. A., & Arana Loayza, P. K. (2022). Impacto de las estrategias pedagógicas en las habilidades de comprensión lectora. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6(25), 1355–1366. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.417 revistahorizontes.org

Magee, F. (2021). Forma y función en la información para la percepción visual. Percepción, 50(6). https://doi.org/...

Márquez Osorio, F. (2025). Cognitive interactions: The relationship between working memory and reading comprehension in elementary school children. Pensamiento Americano, 18(36). https://doi.org/10.21803/penamer.18.36.873

Martinez, R y Espinal, K. (2023). Cómo terminar una tesis. (1ra ed.)

Mayer, R. E. (2025). Mejorando la teoría de la carga cognitiva y el aprendizaje multimedia mediante la integración de la inteligencia artificial. Cognitive Science Review. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00592-6

McMahon Morin, P., Gingras, M. P., Hallé, M. C., Rezzonico, S., & Nasri, B. (2025). Kindergarten teachers' changes in practice in interactive book reading following professional development. Early Childhood Research Quarterly. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X24003391 ScienceDirect

McNamara, D. S. (2021). Estrategias para la comprensión lectora: Enfoques cognitivos y metacognitivos. Journal of Educational Psychology. https://doi.org/10.1037/edu0000700

Medina Cardozo, G. (2013). Pictogramas para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en niños del segundo grado de primaria [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://www.researchgate.net/publication/349757557

Medina, C. M. S. (2025). Using pictograms to enhance reading comprehension in education. Polodelconocimiento.com.

https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8943/html

Mendoza, P., y Delgado, J. (2022). El pictograma como recurso didáctico para desarrollar la expresión oral en inicial II. *MQRInvestigar, 6*(3), 1071-1088. https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1071-1088

Mohamed, D. (2023). Promoting early literacy through play based learning. Mount Saint Vincent University Repository.

Oakhill, J. (2021). Habilidades inferenciales y de memoria en la comprensión de cuentos por parte de los niños. *British Journal of Educational Psychology, 91*(1), 31–39. https://doi.org/10.1111/bjep.12345

Othman, A. (2021). Tawsol Symbols 3D — Hacia un sistema innovador de comunicación por intercambio de imágenes (PECS). arXiv. https://arxiv.org/abs/2111.05572

Oviedo, K. K., et al. (2025). Educational activities for learning to read and write through pictograms. Journal of Applied Early School Humanities Education. Retrieved from https://journal.publiseditorial.com/index.php/jaesh/article/view/51/186 Journals Editoriales

Poli, A., Colucci, M., & Rossi, F. (2025). Cognitive development in preschool children: A computational exploration of early learning processes. Journal of Early Childhood Education, 48(2), 73–81. https://doi.org/10.1111/cdev.14158

Ramírez, A. G., y Trejo-Silva, A. (2021). La calidad del dato en la metodología observacional en el deporte. In Ciencia Docencia y Tecnología (Vol. 32, Issue 62). National University of Entre Ríos. https://doi.org/10.33255/3262/762

Salgado Idrovo, Y. E., y Benavides Ajila, C. M. (2022). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en niños de 5 años*. Machala, Ecuador. http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/20444

Schloss, K. B., Leggon, Z., y Lessard, L. (2020). Discriminabilidad semántica para la comunicación visual. arXiv. https://arxiv.org/abs/2009.03171

Slattery, E. J., Callaghan, E., Ryan, P., Fortune, D., & McAvinue, L. (2021). Contributions of working memory and sustained attention to children's reading achievement: A commonality analysis approach. Cognitive Development, 58, 101028. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101028

Stöckl, H., y Pflaeging, J. (2022). Revisión de la coherencia multimodal: Notas sobre la transición de la teoría a los datos en los anuncios impresos. *Frontiers in Communication*. https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.900994

Sucari et al., (2024) Paradigmas métodos de la investigación científica.

Supo. J (2020). Metodología de la investigación científica. (3ra Ed).

Tekman, T. K. (2023). The impact of play based learning settings on reading and language skills. Sustainability, 15(12), 9419. https://doi.org/10.3390/su15129419

Tijus, C., et al. (2024). Índices de transparencia y translucidez de 1525 pictogramas... Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1467796

Travere, A. (2023). *La interacción entre signos e imágenes: Semiótica y comunicación visual. Journal of Linguistics and Communication Studies, 2*(3), 29–46. https://doi.org/10.56397/JLCS.2023.09.05

Vaillancourt, R., et al. (2022). Pictogramas para una manipulación más segura de medicamentos por parte del personal de salud. BMC Health Services Research, 22. https://doi.org/10.1186/s12913-022-08029-8

Vezin, P. (2024). Índices de transparencia y translucidez de 1525 pictogramas... Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1467796

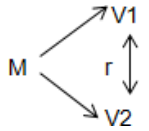
Wooten, J. O., y Cuevas, J. A. (2024). Los efectos de la Teoría del Doble Código en el vocabulario y la comprensión de estudios sociales en la educación primaria Journal of Online and Social Education Studies, 6(4), 673–691. https://doi.org/10.46328/ijonses.696

Xiao, Y. (2023). El uso de la teoría del esquema en la enseñanza de la comprensión lectora. *Journal of Education Research, 4*(1), 1–12. https://doi.org/10.54097/jeer.v4i1.10032

Zhu, R., et al. (2025). Evidence from urban and rural toddlers in visual symbol comprehension. PubMed. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39506273/

ANEXOS

a. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general	**Objetivo general**	**Hipótesis general**	**PICTOGRAMAS**	**Paradigma:** positivista. **Método**: hipotético deductivo. **Enfoque:** cuantitativo. **Nivel de investigación:** Correlacional **Tipo (según su propósito):** básico. **Tipo (según su temporalidad):** transversal. **Tipo de muestreo** No probabilístico **Diseño:** descriptivo correlacional (no experimental).  **Población**: La población estará constituida por los niños de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. . **Muestra**: Se asumió como muestra a un total de 12 niños de 4 años de la Institución Educativa Particular
¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?	Determinar la relación que existe entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.	Existe relación significativa entre los pictogramas y comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.	• Imágenes pictográficas. • Símbolos. • Ilustraciones.	
Problemas específicos	**Objetivos específicos**	**Hipótesis específicas**	**COMPRENSIÓN DE TEXTOS**	
1. ¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025? 2. ¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución	1) Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. 2) Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa	1) Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel literal de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. 2) Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel inferencial de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.	• Nivel literal. • Nivel inferencial. • Nivel crítico.	

Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025? 3. ¿Cuál es la relación que existe entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025?	Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. 3) Determinar la relación que existe entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.	3) Existe relación significativa entre los pictogramas y el nivel crítico de la comprensión de textos en niños de 4 años de la Institución Educativa Particular Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025.		Inicial los Hijitos de la Virgen de Guadalupe – Cusco, 2025. **Técnicas:** Observación. **Instrumentos:** Ficha de observación.

b. Otros

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FICHA DE OBSERVACIÓN: PICTOGRAMAS

Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ITEMS		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
DIEMENCIÓN: Imagenes pictográficas.		1	2	3	4	5
1.	El niño o la niña reconoce pictogramas que indican acciones como lavarse las manos, guardar materiales o hacer silencio.					
2.	El niño o la niña señala correctamente la imagen pictográfica que representa una parte de la rutina diaria (como entrada, merienda o salida).					
3.	El niño o la niña interpreta la acción que muestra la imagen sin que se le dé una explicación verbal.					
4.	El niño o la niña explica con gestos o palabras propias lo que representa la imagen, sin necesitar guía.					
DIMENCIÓN: Símbolos.		1	2	3	4	5
5.	El niño o la niña reconoce el símbolo y menciona su significado (por ejemplo, ve el símbolo del baño y dice "ir al baño").					
6	El niño o la niña asocia correctamente símbolos cotidianos con sus usos (por ejemplo, el símbolo de silencio con quedarse callado).					
7	El niño o la niña identifica el símbolo en los carteles del aula para saber dónde están los materiales u objetos.					
8	El niño o la niña utiliza los símbolos colocados en el aula para ubicar objetos como libros, colores o mochilas.					
DIMENCIÓN: Ilustraciones.		1	2	3	4	5
9	El niño o la niña relaciona lo que ve en la ilustración con una acción conocida (por ejemplo, correr, comer, dormir).					
10	El niño o la niña explica con palabras o gestos lo que ocurre en la ilustración sin ayuda del adulto.					
11	El niño o la niña señala una ilustración y cuenta algo que le ha pasado relacionado con ella.					
12	El niño o la niña comenta ideas personales a partir de una ilustración observada.					

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FICHA DE OBSERVACIÓN: COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ÍTEMS		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
DIEMENCIÓN: Nivel literal.		1	2	3	4	5
1.	El niño o la niña menciona lo que hicieron los personajes durante el cuento.					
2.	El niño o la niña comenta lo que pasó primero, después y al final de la historia.					
3.	El niño o la niña menciona el lugar principal donde ocurre la historia narrada o leída.					
4.	El niño o la niña señala en una ilustración el lugar donde ocurre una escena del cuento.					
DIMENCIÓN: Nivel inferencial.		1	2	3	4	5
5.	El niño o la niña dice por qué el personaje hizo algo en el cuento.					
6	El niño o la niña responde con una razón simple cuando se le pregunta por qué actuó así el personaje.					
7	El niño o la niña identifica emociones como alegría, tristeza o enojo a partir de lo que hace un personaje.					
8	El niño o la niña relaciona las acciones del personaje con una emoción sin que se lo digan.					
DIMENCIÓN: Nivel crítico.		1	2	3	4	5
9	El niño o la niña dice si le gustó o no el cuento después de escucharlo.					
10	El niño o la niña comparte su opinión sobre el cuento cuando se le pregunta.					
11	El niño o la niña dice si un personaje actuó bien o mal y explica por qué.					
12	El niño o la niña comenta si le gustó lo que pasó en el cuento y da una razón.					

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación : **PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025**

Nombre del Instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : **Br. Dina Amparo Mamani Pocco**

: **Br. Mary Carmen Huayhua Mamani**

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e Items están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los Items son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISITENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	Las estrategias de investigación responden al propósito del diagnóstico.				X	

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO: **PROMEDIO:** 82 %

Procede su aplicación [X]

Debe corregirse [ ]

Firma

Dr. O Mg.: Alain Guanor Carrión Sutec.

DNI: 23959228

Teléfono: 984726805

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación : **PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025**

Nombre del Instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : **Br. Dina Amparo Mamani Pocco**

: **Br. Mary Carmen Huayhua Mamani**

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISITENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X
	10.METODOLOGÍA	Las estrategias de investigación responden al propósito del diagnóstico.					X

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO: **PROMEDIO:** 88 %

Procede su aplicación ☑

Debe corregirse ☐

Firma

Dr. O Mg.: Flavio Ricardo Sanchez Ortiz.

DNI: 23803533

Teléfono: 984614563

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación : **PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025**

Nombre del Instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : **Br. Dina Amparo Mamani Pocco**

: **Br. Mary Carmen Huayhua Mamani**

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e Items están redactados considerando los elementos necesarios.				✓	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				✓	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los Items son adecuados en cantidad y profundidad.				✓	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				✓	
	8. CONSISITENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				✓	
	10. METODOLOGÍA	Las estrategias de investigación responden al propósito del diagnóstico.				✓	

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO: **PROMEDIO:** 80 %

Procede su aplicación [X]

Debe corregirse [ ]

Firma

Dr. O Mg.: NÉSTOR NINA RAMOS.

DNI: 23955335

Teléfono: 950472240

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación.

SEÑORA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE" – CUSCO.

MARY CARMEN HUAYHUA MAMANI con DNI 75782247 y DINA AMPARO MAMANI POCCO con DNI 73737603 Bachilleres en Educación inicial de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, con el debido respeto nos presentamos.

Que, habiendo culminado la carrera profesional de Educación Inicial en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, solicitamos a Ud. Permiso para realizar trabajo de investigación en su Institución sobre **"PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025** " para optar el Título de Licenciado en Educación Inicial.

POR LO EXPUESTO:
Rogamos a Ud. Acceder a nuestra petición.

Cusco, 20 de OCTUBRE de 2025

Bach. DINA AMPARO MAMANI POCCO.

Bach. MARY CARMEN HUAYHUA MAMANI

UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL CUSCO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL "LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE "

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE "LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE " CUSCO.

Hago constar que las bachilleres **DINA AMPARO MAMANI POCCO** y **MARY CARMEN HUAYHUA MAMANI** llevaron a cabo la aplicación del instrumento de investigación entre los estudiantes del tercer año de secundaria de la institución Educativa . Este trabajo de investigación fue desarrollado con el propósito de obtener el titulo profesional de LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL. El título de la investigación lleva por nombre: **PICTOGRAMAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INICIAL LOS HIJITOS DE LA VIRGEN DE GUADALUPE – CUSCO, 2025**

Se emite la presente constancia a solicitud de las interesadas para fines que viera por conveniente

Cusco, 29 de octubre del 2025

PROF. MARIELA BORDA BRAVO

DIRECTORA GENERAL

INVESTIGADORAS REALIZANDO SESIÓN DE APRENDIZAJE PARA APLICAR FICHA DE OBSERVACIÓN











ESTUDIANTES REALIZANDO FICHA DE EVALUACIÓN







ESTUDIANTES PLASMANDO EN PLASTILINA EL PERSONAJE QUE MÁS LES GUSTÓ DEL CUENTO







