

Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela Profesional de Educación Inicial

EL CUENTO PICTOGRÁFICO COMO RECURSO DIDÁCTICO
PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ORAL
DE LOS NIÑOS DE TAYACAJA

Tesis presentada por:

FATIMA MUÑOZ GUERRERO


NATALIA ANTUANETTE QUESADA DE LA CRUZ

Para obtener el Título Profesional de
Licenciada en Educación Inicial

Línea de Investigación: Enseñanza y Aprendizaje

Asesora

Maritza Lucrecia Goicochea del Castillo

 Cód Orcid: 0000-0001-5856-224X

Lima – Perú
2026

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

FATIMA MUÑOZ GUERRERO

NATALIA ANTUANETTE QUESADA DE LA CRUZ

Maritza Lucrecia Goicochea del Castillo

Asesora: Nombre(s) y Apellidos

Rosa Sonia Carrasco Ligarda

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Vicky Ingeborg Guevara Granados

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Gloria Elizabeth Quiroz Noriega

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosa Sonia Carrasco Ligarda

Decana

Facultad de Ciencias de la Educación

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Facultad o Escuela de Posgrado:	Facultad de Ciencias de la Educación									
Escuela Profesional o Programa Académico:	Escuela Profesional de Educación Inicial									
Dependencia a la que pertenece el docente asesor:	Departamento Académico de Educación									
Docente asesor que verifica la originalidad:	MARITZA LUCRECIA GOICOCHEA DEL CASTILLO									
ORCID:	0000-0001-5856-224X									
Título del documento:	EL CUENTO PICTOGRÁFICO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ORAL DE LOS NIÑOS DE TAYACAJA									
Autora(s) del documento:	FATIMA MUÑOZ GUERRERO NATALIA ANTUANETTE QUESADA DE LA CRUZ									
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin									
Identificador de la entrega: (13 dígitos)	trn:oid:::3117:550716495									
Porcentaje de similitud general detectado y fuentes principales:	<table border="1"> <tr> <td>Porcentaje de similitud general</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>Fuentes de internet</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>Publicaciones</td> <td>2%</td> </tr> <tr> <td>Trabajos del estudiante</td> <td>3%</td> </tr> </table>		Porcentaje de similitud general	4%	Fuentes de internet	3%	Publicaciones	2%	Trabajos del estudiante	3%
Porcentaje de similitud general	4%									
Fuentes de internet	3%									
Publicaciones	2%									
Trabajos del estudiante	3%									
<p>4% Similitud general</p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...</p> <p>Filtrado desde el informe</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Bibliografía ▶ Texto citado ▶ Texto mencionado ▶ Coincidencias menores (menos de 15 palabras) <hr/> <p>Fuentes principales</p> <ul style="list-style-type: none"> 3%  Fuentes de Internet 2%  Publicaciones 3%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante) 										
<p>El docente asesor declara haber revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las "Normas Internas de Investigación e Innovación" establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>										
Imagen de la fecha de entrega: (día, mes, año y hora)	<p>Fecha de entrega</p> <p>29 ene 2026, 16:07 GMT-5</p>									

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto de los cuentos pictográficos, elaborados por las autoras como recurso didáctico, en la mejora de la expresión oral en niños de 4 años de una institución educativa pública de la provincia de Tayacaja, Huancavelica. El estudio aborda conceptos vinculados al lenguaje y la expresión oral, así como su relación con los pictogramas, utilizados en esta investigación a través de cuentos andinos diseñados específicamente para el contexto cultural de la región.

La investigación se enmarca en un diseño cuasiexperimental de tipo aplicado y explicativo, con enfoque cuantitativo. La población fue de 65 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 44, distribuidos en dos aulas. Para la recolección de información se emplearon una ficha de observación y la prueba PLON-R, instrumento que evalúa el lenguaje en sus dimensiones de forma, contenido y uso.

Finalmente, el estudio buscó comprobar la eficacia de los cuentos pictográficos como recurso didáctico y determinar si su aplicación tuvo un impacto relevante en la capacidad de expresión oral en los niños de 4 años en el nivel inicial.

Palabras clave: expresión oral, cuentos pictográficos, pictogramas, educación inicial, PLON-R.

ABSTRACT

This research aimed to determine the effect of pictographic stories, developed by the authors as a teaching resource, on improving oral expression in 4-year-old children attending a public school in the province of Tayacaja, Huancavelica. The study addresses concepts related to language and oral expression, as well as their relationship with pictograms, which were used in this research through Andean tales specifically designed for the cultural context of the region.

The research is framed within a quasiexperimental applied and explanatory design, with a quantitative approach. The population consisted of 65 students, from which a sample of 44 was selected, distributed across two classrooms. For data collection, an observation sheet and the PLON-R test were used, an instrument that evaluates language in its dimensions of form, content, and use.

Finally, the study aimed to verify the effectiveness of pictographic tales as a teaching resource and to determine whether their application had a significant impact on the oral expression capacity of 4-year-old children at the initial level.

Keywords: oral expression, picture stories, pictograms, early childhood education, PLON-R.

RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA

A mi mamá, por ser el pilar en cada etapa de mi vida, por ser mi fuerza en los momentos difíciles y por confiar en mí, incluso cuando yo no lo hacía.

A mi asesora, por su paciencia, su guía y su dedicación, los cuales fueron esenciales durante cada etapa de esta investigación.

A mi familia y amigos, por compartir conmigo palabras de aliento que me impulsaron a seguir adelante.

Fatima Muñoz Guerrero

A Dios, por darme la sabiduría, la fortaleza y la oportunidad de llegar hasta aquí.
A la UNIFE, por la formación recibida y a mi querida asesora, por su acompañamiento constante.

A mis padres, por su amor incondicional, su ejemplo y su apoyo constante. Han sido mi mayor impulso en todo momento.

A mis abuelos, Papito Abelardo, Mami Aleja y Mamita Hermelinda que partieron este último año, pero viven en mi memoria. Esta tesis también es para ustedes.

Natalia Antuanette Quesada De La Cruz

ÍNDICE

	Página
RESUMEN / ABSTRACT	4
RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	9
LISTA DE FIGURAS	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1 Planteamiento del problema.....	13
1.2 Justificación de la investigación	16
1.3 Delimitación y limitación de la investigación.....	18
1.3.1 Delimitación de la investigación	18
1.3.2 Limitaciones de la investigación.....	18
1.4 Objetivos de la investigación.....	19
1.4.1 Objetivo general	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Antecedentes de la investigación.....	20
2.1.1 Antecedentes nacionales	20
2.1.2 Antecedentes internacionales	23
2.2 Bases teóricas.....	27
2.2.1 Definición de lenguaje	27
2.2.1.1 Dimensiones del lenguaje.	28
2.2.1.2 Funciones del lenguaje.	33
2.2.2 Teorías del desarrollo del lenguaje	36
2.2.2.1 Teoría innatista de Chomsky.....	36
2.2.2.2 Teoría cognitiva del aprendizaje de Piaget.	37
2.2.2.3 Teoría sociocultural de Vygotsky.	40
2.2.3 Etapas del desarrollo del lenguaje	41
2.2.4 Factores que intervienen en el desarrollo lingüístico	43
2.2.4.1 Factores biológicos.	43
2.2.4.2 Factores ambientales.....	46
2.2.5 Definición de expresión oral	49

	Página
2.2.6 Los cuentos pictográficos como recurso didáctico	50
2.2.6.1 Definición del cuento pictográfico.....	50
2.2.6.2 Tipos de cuentos.....	52
2.2.6.3 Importancia del cuento.....	54
2.2.7 Teorías del uso de imágenes en el aprendizaje.....	55
2.2.7.1 Teoría del juego, el pensamiento y el lenguaje de Bruner.	55
2.2.7.2 Teoría del aprendizaje multisensorial y el aprendizaje visual.....	57
2.2.7.3 La neuroeducación y el uso de pictogramas.....	59
2.3 Definición de términos.....	61
2.3.1 Educación inicial	61
2.3.2 Institución educativa pública	61
2.3.3 Pictograma.....	62
2.3.4 Habilidades comunicativas.....	62
2.3.5 Expresión oral	63
2.3.6 Material didáctico	63
2.3.7 Recurso didáctico.....	64
2.3.8 Rotafolio.....	64
2.3.9 Narración.....	65
2.3.10 Cuento pictográfico	65
2.3.11 Programa	66
2.4 Hipótesis	66
2.4.1 Hipótesis General.....	66
2.4.2 Hipótesis Específicas	66
CAPÍTULO III: MÉTODO	68
3.1 Tipo y diseño de la Investigación	68
3.2 Participantes	70
3.2.1 Población	70
3.2.2 Muestra	71
3.3 Variable de investigación	73
3.3.1 Variable independiente.....	73
3.3.2 Variable dependiente:	74
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	76
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	78
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	80
4.1 Resultados con respecto al objetivo general.....	80

	Página
4.2 Resultados con respecto al objetivo específico N° 1.....	85
4.3 Resultados con respecto al objetivo específico N° 2.....	88
4.4 Resultados con Respecto al Objetivo Específico N° 3.....	91
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	95
5.1 Discusión de la hipótesis general.....	95
5.2 Discusión de la dimensión “Forma”.....	97
5.3 Discusión de la dimensión “Contenido”.....	98
5.4 Discusión de la dimensión “Uso”.....	99
5.5 Síntesis de los resultados.....	101
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	102
6.1 Conclusiones.....	102
6.2 Recomendaciones.....	103
REFERENCIAS.....	105
APÉNDICES.....	122



LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Funciones del lenguaje	35
2. Principales trastornos lingüísticos	45
3. Descripción de las modalidades de aprendizaje sensorial VARK	57
4. Estudiantes de 4 años por sección según nómina de matrícula	70
5. Cantidad de niños y niñas que participaron en la aplicación del Pretest y Postest	72
6. Tabla de operacionalización de variables	75
7. Ficha Técnica del Instrumento	77
8. Prueba de normalidad	80
9. Comparación de medias entre grupo de control y experimental según la prueba t Student (pretest y postest)	83
10. Resultados de la prueba t para la dimensión "Forma" del lenguaje oral (pretest y postest)	86
11. Resultados de la prueba t para la dimensión "Contenido" del lenguaje oral (pretest y post test)	89
12. Resultados de la prueba t de muestras independientes para la dimensión "Uso" del lenguaje oral en los grupos de control y experimental (pretest y postest)	93

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Ciencia de la mente, cerebro y educación	59
2. Diagrama del diseño cuasiexperimental con Pre test- Post test	69
3. Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental	81
4. Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de la dimensión "Forma" del lenguaje	85
5. Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de a dimensión "Contenido" del lenguaje	88
6. Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de la dimensión "Uso" del lenguaje	91

INTRODUCCIÓN

La expresión oral en la primera infancia constituye un pilar decisivo en la formación integral de los niños, ya que no solo les permite exteriorizar ideas, emociones y vivencias, sino que también se convierte en un medio para organizar el pensamiento, construir significados y establecer relaciones con su entorno social y cultural. En el Perú, el Programa Curricular de Educación Inicial del Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) reconoce la expresión oral como una competencia fundamental que debe promoverse desde edades tempranas, pues constituye la base de aprendizajes significativos y de la interacción en diversos contextos comunicativos.

A pesar de su relevancia, distintos estudios e informes educativos evidencian que los avances en esta competencia no alcanzan los niveles esperados. La Evaluación Muestral 2022 de la Unidad de Mención de Calidad Educativa (UMC, 2023), cuyos resultados fueron difundidos en abril de 2023, evidenció brechas significativas en el desarrollo de habilidades comunicativas entre estudiantes de primaria de contextos urbanos y rurales. Si bien esta evaluación se aplicó en grados superiores, sus hallazgos reflejan la urgencia de atender la expresión oral desde la educación inicial, con el fin de prevenir que estas dificultades se consoliden en etapas posteriores.

Frente a esta problemática, los cuentos pictográficos constituyen un recurso pedagógico innovador, ya que combinan narración e imagen para captar la atención de los niños, potenciar la comprensión auditiva y estimular la producción verbal. Asimismo, esta estrategia favorece un aprendizaje activo y

lúdico, ajustado a las necesidades e intereses de los estudiantes de educación inicial.

En función de ello, la presente investigación tiene como objetivo general determinar el efecto de los cuentos pictográficos como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años de la I.E. N° 207 de Tayacaja – Huancavelica. Con este estudio se busca aportar evidencia empírica acerca de la eficacia de los cuentos pictográficos para fortalecer la expresión oral en los niños, diseñando un programa basado en la elaboración de 8 cuentos con el uso de pictogramas contextualizados a la provincia de Tayacaja.



CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se abarcan aspectos principales sobre el problema de investigación. Se describe el problema que se quiere abordar, se expone la justificación, la delimitación y las limitaciones que tiene la investigación. Finalmente, se plantea el objetivo general y los objetivos específicos que se quieren alcanzar.

1.1 Planteamiento del problema

El lenguaje es una facultad propiamente humana, se nace con ella y permite comunicar pensamientos, emociones, necesidades o intereses a través de un sistema de signos que se expresan de forma oral, gráfica o corporal. El lenguaje tiene un origen social y cultural, pues se desarrolla en un contexto social y se adquiere progresivamente al interactuar con la familia y la comunidad.

A nivel mundial, aún se encuentran múltiples brechas al garantizar una calidad educativa para favorecer al máximo el desarrollo del potencial infantil. Según un informe presentado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2024), se estima que, a nivel mundial, 6 de cada 10 niños presentan un déficit en el aprendizaje que queda en evidencia cuando los niños no logran leer ni entender un texto sencillo a los 10 años.

Aquello puede reflejar la calidad general de la educación en un país, ya que el aprendizaje de habilidades básicas, como la comprensión lectora, forma una base sólida para el desarrollo académico y personal de los niños. Si un gran porcentaje de estudiantes no logra los aprendizajes básicos de manera adecuada, puede ser señal de problemas en el sistema educativo.

Por otra parte, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE), en el año 2019 realizó el Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), en el cual aplicaron, en 16 países latinoamericanos, cuestionarios de Lectura, Escritura y Matemática para niños de tercero y sexto grado de primaria.

Brasil, Paraguay y Perú, fueron los países con mayores avances de aprendizaje si se realiza la comparación de los resultados con los obtenidos en el año 2013. Sin embargo, en esta misma prueba se reveló que en el Perú “los estudiantes de instituciones educativas estatales y rurales muestran un menor rendimiento en estos aprendizajes” (LLECE, 2019, p.15).

Dicho eso, en los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) publicados por Ministerio de Educación (MINEDU, 2023b) que se realizaron a los estudiantes de segundo grado de primaria, se reveló que en el área de lectura solo un 36,6% alcanza el nivel Satisfactorio, teniendo como desafío principal llevar a los estudiantes del nivel en proceso (57,3%) hacia el nivel satisfactorio.

En dicho informe de resultados, también se menciona que aún se siguen observando brechas de aprendizaje ya sea por sexo, por gestión, por área; es así que, “los estudiantes de escuelas públicas y rurales, en promedio, se encuentran más lejos del nivel Satisfactorio” (Minedu, 2023b, p. 6). Razón por la cual, en el presente trabajo de investigación se decidió trabajar con niños de una institución educativa pública de la comunidad de Pampas-Tayacaja.

El nivel inicial, que comprende el I y II ciclo, no es evaluado a través del ENLA como el nivel primario o secundario; no obstante, los aprendizajes y competencias desarrollados en el nivel inicial son base fundamental para la

construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades y competencias que se trabajan a partir del III ciclo de la Educación Básica Regular (EBR).

Durante la permanencia del niño en los servicios educativos se deben ofrecer situaciones y oportunidades que le permitan expresarse libremente. De acuerdo a la UNESCO (1999; como se cita en Mendoza y Delgado, 2022), desde la primera infancia se debe fortalecer y estimular ese deseo de comunicar que existe en los niños de manera innata, a través del uso de recursos didácticos que contribuyan a la enseñanza y, por consiguiente, al desarrollo del lenguaje oral.

En Tayacaja, provincia de la región Huancavelica, se sabe que la Dirección Regional de Educación de Huancavelica (DREH) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tayacaja, administran el ámbito educativo de los 21 distritos que forman parte de esta provincia.

En la Evaluación Diagnóstica de Estudiantes realizada por la Dirección Regional de Educación de Huancavelica (DREH, 2024) se ha evidenciado que, en la UGEL Tayacaja existen diferencias importantes entre los resultados obtenidos en el nivel inicial, conforme al progreso observado en el área de comunicación entre el año 2023 y 2024. De acuerdo con el Histórico de resultados, aumentó el porcentaje del nivel “En inicio” a un 38,5%, el nivel “logrado” disminuyó a un 12,5 % y el nivel “en proceso” no tuvo un cambio significativo.

Algunos factores asociados que se encontraron de acuerdo a dicho informe son: problemas de salud y nutrición, la baja asistencia escolar, la falta de personal docente, el limitado apoyo de padres, barreras culturales y el limitado acceso a recursos educativos. Además, cabe mencionar que, según el Decreto Supremo N° 105-2024-PCM (2024), la provincia de Tayacaja continúa siendo

reconocida como parte del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro, conocida como VRAEM.

El VRAEM, es una zona compleja que comprende a casi 51 distritos de diversas regiones del país, que durante décadas se ha distinguido por el narcotráfico y el terrorismo. Se trata de una zona de difícil acceso, lo que facilita una producción descontrolada de la hoja de coca y la cocaína, protegida por grupos armados residuales. Por lo tanto, se la considera como una zona con una mayor necesidad de apoyo social, económico y militar.

Teniendo presente lo anterior, en instituciones educativas de Tayacaja se ha observado niños que no están a la par con los estándares establecidos en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) para su edad, demostrando dificultades al expresarse de manera oral, una limitada participación e interacción oral.

Para ello, se pretende aplicar un programa de 16 sesiones con cuentos pictográficos relacionados al contexto tayacajino y determinar si existe una mejora en la expresión oral de los niños, con ayuda de la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada (PLON-R) que evalúa el lenguaje en las dimensiones de forma, contenido y uso.

Por lo anteriormente expuesto, se busca comprobar ¿Cuál es el efecto del uso del cuento pictográfico como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica?

1.2 Justificación de la investigación

A nivel teórico, esta investigación tiene como propósito recopilar y sistematizar información referente a las variables “cuento pictográfico como

recurso didáctico” y “expresión oral”, mediante la revisión de diferentes fuentes bibliográficas. Asimismo, los resultados obtenidos en esta investigación contribuirán al fortalecimiento del conocimiento, la comprensión y reflexión en torno al tema de estudio.

A nivel metodológico, el instrumento aplicado (PLON-R) constituye un aporte significativo para docentes y autoridades educativas de la institución, ya que proporciona información importante sobre el desarrollo lingüístico de los estudiantes en las dimensiones de forma, contenido y uso de la expresión oral. De este modo, permite conocer la situación actual del nivel de desarrollo de la expresión oral en los niños de la institución, además de ofrecer una propuesta metodológica replicable para futuras intervenciones pedagógicas.

A nivel didáctico, esta investigación constituye un aporte de apoyo y referencia para las docentes, al permitirles comprender la relevancia del empleo de estrategias y materiales didácticos que potencien los aprendizajes de los estudiantes, promoviendo su interés y participación activa en el desarrollo del lenguaje desde sus propias posibilidades y saberes previos.

Finalmente, a nivel práctico esta investigación ofrece un recurso didáctico concreto, accesible y aplicable en el aula para fomentar la expresión oral, con la elaboración del rotafolio y la creación de una colección de cuentos cortos Tayacajinos denominados “Pictocuentos”. Dicho material, elaborado por las tesisistas a partir del contexto cercano del niño, se desarrolla en las sesiones de aprendizaje mediante la lectura e interpretación de pictogramas como recurso didáctico.

Material que, responde a una necesidad todavía presente en diversas instituciones educativas: la de mejorar la expresión oral desde la primera

infancia, y puede ser utilizado posteriormente por otras docentes de la institución como material de apoyo pedagógico.

1.3 Delimitación y limitación de la investigación

1.3.1 Delimitación de la investigación

Esta investigación se enmarca en la línea de investigación “Enseñanza y aprendizaje”, dado que propone la elaboración y aplicación de un programa dirigido a estudiantes de 4 años de una institución educativa pública de la provincia de Tayacaja, región Huancavelica, cuya lengua materna es el castellano. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa N° 207 “Godofredo Arce Mavila” de Pampas y contempla el desarrollo de actividades basadas en recursos pictográficos elaborado por las tesisistas durante 16 sesiones distribuidas en un periodo de 8 semanas, en el año 2025.

1.3.2 Limitaciones de la investigación

Este trabajo de investigación pudo verse limitado por el cuidadoso trámite que se realizó con las autoridades educativas de la institución para la aplicación del programa en dicha provincia. Asimismo, la presente pudo verse limitada por el tamaño y las características de la muestra, al centrarse en los estudiantes de 4 años de la IE N° 207 de Pampas, que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos educativos.

Otra limitación identificada corresponde a la distancia y a la movilidad requerida para llegar a la institución, lo que influyó en la frecuencia de las visitas. Por otro lado, los gastos monetarios superaron el presupuesto disponible de las tesisistas para la compra y elaboración de los materiales necesarios para la implementación de estos recursos.

De igual manera, el tiempo ocupado a la ejecución del programa (16 sesiones en 8 semanas) y la disponibilidad de recursos materiales y humanos influyeron en la profundidad de los resultados obtenidos. Sin embargo, estas limitaciones no afectan la validez del estudio, sino que definen su alcance y orientan futuras investigaciones hacia contextos más amplios y diversos.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar el efecto de los cuentos pictográficos como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.
- Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión contenido del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.
- Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión uso del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el segundo capítulo se presentan los antecedentes nacionales e internacionales relacionados con la investigación. Asimismo, se exponen las bases teóricas que abarcan las teorías y etapas que existen en el lenguaje considerando las características e importancia de la expresión oral y describiendo la variable cuento pictográfico como recurso didáctico. Finalmente, se muestra la hipótesis general y las hipótesis específicas del presente estudio.

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes nacionales

Solís del Rosario (2025) en su trabajo de investigación planteó como objetivo determinar la manera en la que influye el uso de pictogramas en la mejora de la expresión oral en niños de 5 años. La metodología de investigación se basó en un diseño pre experimental, de nivel explicativo, con un enfoque cuantitativo. Se tuvo una muestra de 20 niños y niñas, a los que se les aplicó un pretest y postest utilizando como instrumento una lista de cotejo, que evaluaba la fluidez, la claridad, la coherencia y la persuasión. Después de haberse desarrollado un programa de 8 sesiones con el uso de pictogramas se llegó a la conclusión de que esta herramienta es efectiva para favorecer la expresión oral en los niños, pues los resultados presentan una mejora superior al 30% en todos los casos.

Este estudio es relevante porque demuestra, con evidencia cuantitativa, que el uso de pictogramas puede mejorar significativamente la expresión oral en niños pequeños, esto refuerza la teoría y metodología en la cual se basa la presente investigación.

Bedriñana (2024), en su investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la estrategia de lectura de pictogramas en la expresión oral en estudiantes del nivel inicial de un colegio de Villa María del Triunfo 2024. La metodología del estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con un diseño cuasi experimental (pretest y posttest con un solo grupo).

La muestra estuvo conformada por 12 niños seleccionados de forma intencional. Se utilizó como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R) y una ficha de observación. La intervención consistió en diez sesiones utilizando cuentos, canciones, trabalenguas y rimas con pictogramas. Los hallazgos evidenciaron una diferencia significativa entre el pretest y el posttest ($p = 0.003$), evidenciando una mejora notable en la expresión oral de los niños.

Este antecedente es pertinente para la presente investigación porque demuestra que el uso de estímulos visuales como los pictogramas puede fortalecer la expresión oral en niños pequeños, al ayudarles a organizar sus ideas, mejorar su fluidez verbal y ampliar su vocabulario.

Vásquez y Vásquez (2024) realizaron una investigación con el principal objetivo de demostrar que el cuento como estrategia pedagógica desarrolla la comunicación oral en estudiantes de 4 años de la ciudad de San Martín. La investigación fue de tipo aplicado, con diseño pre experimental, el cual contó con la aplicación de un pretest y un posttest para medir los avances en la expresión oral tras la implementación del programa de cuentos, estructurado en las fases de diagnóstico, organización, ejecución y evaluación.

La población estuvo conformada por 59 estudiantes de tres a cinco años, mientras que la muestra incluyó 22 niños y niñas de cuatro años, seleccionados

mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de observación sistemática y como instrumento, una ficha de observación que permitió evaluar la claridad, fluidez y coherencia en la expresión oral. Los resultados demostraron mejoras significativas en las habilidades comunicativas de los estudiantes, por lo que se concluyó que el cuento es una estrategia eficaz para fortalecer la expresión oral en el nivel inicial.

Este antecedente es pertinente para la presente investigación, ya que respalda la efectividad del cuento como recurso pedagógico, mientras que el estudio actual amplía este enfoque al incorporar pictogramas, con el propósito de potenciar la comprensión y la participación oral mediante apoyos visuales.

Silupu (2023) en su tesis tuvo como objetivo principal determinar la eficacia de los cuentos con pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral en niños de cuatro años de una institución educativa de Piura. La metodología del estudio fue de diseño preexperimental, de tipo aplicado y nivel explicativo, tuvo un enfoque cuantitativo y el método de investigación fue deductivo.

Tuvo como población 42 niños, tomando como muestra a 20 niños de 4 años, a quienes se les aplicó la observación usada como técnica y, como instrumento para evaluar el lenguaje oral en sus diferentes dimensiones, se utilizó la prueba PLON-R de Navarra. Finalmente, se llegó a la conclusión de que los cuentos pictográficos son de utilidad pues se evidenció una mejora continua durante la aplicación de la investigación.

El estudio de Silupu aporta un marco de referencia para fundamentar la relevancia de los cuentos pictográficos en la enseñanza del lenguaje oral y permite una comparación entre sus hallazgos y los resultados obtenidos en el contexto de Tayacaja.

Guaylla (2022) elaboró una investigación acerca de estrategias que aportarán a la expresión oral en niños de un centro educativo. Desarrolló un programa para mejorar la producción de los estudiantes de dicho centro. La investigación fue de tipo aplicada con un enfoque cuantitativo bajo un diseño experimental (un grupo control y un grupo experimental). La muestra tomada en la investigación constó de 20 niños a los cuales se les aplicó un cuestionario: Prueba de Lenguaje de Navarro (PLON-R). Se comprobó a través de los resultados que, tras la aplicación de la intervención basada en estrategias metodológicas, se mostraron mejoras positivas en su lenguaje oral.

Este hallazgo permitió que la presente investigación profundice el efecto específico de los cuentos pictográficos en el desarrollo del lenguaje oral, utilizando un diseño cuasi experimental combinado con herramientas como la lista de cotejo y la prueba PLON-R.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Guanoluisa (2023) desarrolló un trabajo investigativo con el objetivo de determinar la influencia de los pictogramas utilizados como recurso para fortalecer la expresión oral en niños de 4 a 5 años del CEI "María Montessori" en Ecuador. Esta investigación es de tipo descriptivo, bibliográfico y de campo, realizada bajo un enfoque cualitativo y cuantitativo, con la aplicación del método inductivo y deductivo. Contó con una población de 38 personas en total, siendo 10 docentes y 28 niños, a quienes se les aplicó una encuesta y una ficha de observación como instrumentos de investigación. Finalmente, se determinó que los pictogramas sí tienen influencia positiva sobre el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas y sociales tanto dentro como fuera del aula.

Este aporte es útil para la investigación, ya que permite reconocer el uso de los recursos visuales, como los cuentos pictográficos y esto implica aplicarlo de manera adecuada para que sea efectiva. Sin embargo, la presente investigación va más allá al evaluar de manera cuantitativa el impacto de los cuentos pictográficos específicamente en dimensiones del lenguaje como la forma, el contenido y el uso del lenguaje.

Suárez (2022) en su investigación tuvo como objetivo fortalecer el desarrollo del lenguaje oral del niño, mediante la aplicación de la lectura pictográfica en base a actividades didácticas en un centro educativo de Cuenca - Ecuador. Esta investigación tuvo una metodología de nivel descriptivo y de enfoque cualitativo con diseño no experimental. La población fue de 23 niños entre los 4 y 5 años y la muestra fue igual a la población. Se utilizó la prueba PLON- R, una entrevista y un cuestionario, como instrumentos. A través de los cuales se pudo concluir que, mediante el empleo de la lectura pictográfica como el cuento, el trabalenguas, entre otros; se estimula el lenguaje oral, mostrando el rol que cumple como recurso literario, puesto que transmiten información empírica y precisa.

Esta investigación resalta la efectividad de los pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral y cómo la estructura de las actividades y la observación juegan un papel importante en este proceso, a pesar de que los métodos son diferentes. Los hallazgos cualitativos de este estudio pueden ayudar a definir mejor cómo medir cuantitativamente los cambios en la expresión oral.

Quiroz y Villón (2022) realizaron la investigación acerca de los cuentos pictográficos con respecto al desarrollo del lenguaje oral en educandos entre 4

a 5 años, a fin de determinar el aporte de los cuentos pictográficos en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de una escuela de la provincia de Santa Elena, Ecuador. Fue de diseño descriptivo, de enfoque cualitativo tomando como población a dicha institución, perteneciente a la provincia de Santa Elena que está constituido por 25 niños, 1 docente y 25 padres de familia. Se empleó como técnica la entrevista y la observación, además se usaron la ficha de observación, la encuesta y la entrevista como instrumentos. Se concluye que los cuentos pictográficos contribuyen al lenguaje oral de los niños de 4 a 5 años, ya que les favorecerá en el incremento de nuevas palabras y entablar conversaciones largas con las personas de su entorno.

Este estudio es relevante y aporta a la investigación porque valida la importancia de los cuentos pictográficos en el desarrollo del lenguaje oral en niños, lo que respalda la idea central. Sin embargo, la diferencia principal entre su estudio y el expuesto radica en el enfoque y el diseño metodológico.

Moncayo (2022) desarrolló un estudio sobre el uso de los pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral en niños de la institución “Mentor Gamboa Collantes” Ecuador. Tuvo como objetivo identificar y analizar la influencia del pictograma en la orientación formativa mediante una investigación de campo. Se trató de una investigación descriptiva y bibliográfica, cuya población estuvo conformada por 34 participantes: 28 estudiantes y 6 docentes, a quienes se les aplicó los instrumentos que fueron la encuesta o cuestionario y una lista de cotejo como instrumentos de recolección de datos.

Finalmente, de acuerdo al análisis, se evidenció el limitado empleo de pictogramas por parte de los docentes y, además se determinó que su uso es

importante pues este brinda diversos beneficios a los estudiantes al ayudar a mejorar la atención, el vocabulario, la memoria, entre otras.

El estudio de Moncayo fortalece la base teórica de la presente investigación, ya que sus hallazgos confirman que los pictogramas pueden ser una herramienta eficaz para mejorar la expresión oral en niños de educación inicial.

Cortés y Gualán (2024) realizaron un estudio en la ciudad de Loja, Ecuador, con el propósito de analizar cómo el uso de pictogramas favorece el desarrollo del lenguaje oral en niños del nivel Inicial II. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo, aplicada a una población total de la cantidad de niños en el aula, siendo su muestra no probabilística e intencional de 23 niños de cuatro años.

Para la evaluación se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON-R), considerando las dimensiones de forma, contenido y uso. Los resultados mostraron dificultades significativas en las dimensiones forma y uso, evidenciando la necesidad de incorporar recursos visuales en la enseñanza. Los autores concluyeron que los pictogramas fortalecen la expresión oral al facilitar la comprensión, la pronunciación y la ampliación del vocabulario.

Este antecedente respalda la presente investigación, ya que demuestra la efectividad de los apoyos visuales en la estimulación del lenguaje oral en niños de 4 años, coincidiendo con el enfoque de los cuentos pictográficos como estrategia pedagógica para mejorar la expresión oral.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Definición de lenguaje

El lenguaje es un sistema de signos expresados por medios sonoros y gráficos, conocidos como código oral y escrito. Es utilizado por el ser humano con la finalidad de comunicarse con los demás, convirtiendo al lenguaje en una manera de interactuar y relacionarse con su entorno y consigo mismo.

Centeno y Midense (2021) confirman la idea de que el lenguaje se considera una capacidad humana con la finalidad de comunicarse utilizando signos lingüísticos bajo una estructura, contexto y normas. Por lo cual, tiene un enfoque comunicativo que se va desarrollando a partir de su uso y práctica social en diversos contextos socioculturales.

En el libro “Apuntes de lingüística antropológica” de Bigot (2010), se explica que De Saussure definía a la lengua como “el producto social de la facultad de lenguaje y el conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social que permiten el ejercicio de la facultad de lenguaje en los individuos” (p. 47). Mientras que, considera al habla como “la ejecución individual de la lengua, un acto individual de voluntad e inteligencia” (p. 47). En otras palabras, la lengua sería el sistema de signos compartidos por una comunidad para comunicarse, y el habla, vendría a ser el uso particular de este sistema según la persona que lo utilice.

Un aspecto muy presente en el lenguaje es el signo lingüístico, unidad básica de la lengua, comprendida por la combinación del significado y el significante, es decir, la combinación entre el concepto y la imagen acústica de la palabra. Por ejemplo, un signo lingüístico como rosa, está conformado por un

significante: /r/+o/+s/+a/, es decir la suma de sus elementos fónicos y, por otro lado, consta de un significado: que es el concepto o idea de este tipo de flor.

A modo de conclusión, cabe resaltar que el lenguaje es mucho más que solo comunicarse con los demás, implica una serie de procesos cognitivos y físicos de importante valor para uno mismo y el entorno sociocultural.

2.2.1.1 Dimensiones del lenguaje.

Pérez (1984), conocido autor que realizó una comparación entre las diferentes teorías que abordan el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, desarrolló comentarios interesantes a partir del análisis de teorías como la de Chomsky, de Piaget, de Watson, entre otros. En su análisis, menciona que Bloom y Lahey habían desarrollado una nueva perspectiva sobre la competencia lingüística y su adquisición.

Según esta propuesta, “el individuo aprende en su desarrollo a usar y comprender el lenguaje en relación (o como representación) a ideas o conceptos mentales que se han formado a lo largo de su experiencia” (p.123). Es así que, a través de la práctica y la experiencia el individuo va dominando progresivamente aspectos formales del lenguaje, va aprendiendo las normas que lo guían y a utilizarlo de manera adecuada en relación al contexto lingüístico.

Bloom y Lahey (1973; como se cita en Pérez, 1984) presentan tres dimensiones básicas del lenguaje: forma, contenido y uso, cada uno con los respectivos componentes del lenguaje que los conforman.

Dimensión 1: Forma

La dimensión “forma” se constituye por el componente fonológico y el componente morfosintáctico. Es decir, esta dimensión se focaliza en el conjunto de normas que forman una vía adecuada para la comunicación con relación a

las unidades de sonido, las unidades mínimas de significación y, finalmente, a la manera en cómo se combinan estas unidades para formar oraciones.

Según Quilis (2010) en la última edición de su libro sobre lengua española, explica que el estudio de los sonidos del lenguaje es una disciplina conformada por la fonología y la fonética. La primera estudia los sonidos de una lengua de acuerdo con su rol en el sistema de comunicación, es decir, estudia el significante en la lengua. Mientras que la fonética estudia al significante con relación al habla.

Estos sonidos o elementos fónicos son llamados fonemas, los cuales se definen como la unidad más pequeña del lenguaje, ya que es indivisible y carente de significado propio. Su principal función es distinguir significados al reemplazar un fonema por otro, por ejemplo, en /r/+a/+t/+a/ y /r/+u/+t/+a/ se hace evidente el valor distintivo de los fonemas, pues solo cambiando el fonema /a/ con el fonema /u/ hace que el significado de la palabra cambie completamente.

Se sabe que existen dos clases de fonemas: segmentales y suprasegmentales. Los fonemas segmentales, son los sonidos individuales que componen las palabras u oraciones, divididos principalmente en fonemas vocálicos y consonánticos.

Los fonemas suprasegmentales, son el sonido de los fonemas de manera conjunta, puesto que se basan en cómo se perciben y se entienden esos sonidos en el contexto del habla; se dividen en el acento, ya sea prosódico u ortográfico, por ejemplo, /práctico/, /practico/ y /practicó/; y, entonación (melodía del habla) que consiste en la variación del tono de la voz y es representado con los signos de puntuación, por ejemplo, ¿Lo hiciste? / ¡Lo hiciste!

Vargas y Vásquez (2021) entienden a la morfosintaxis, otro componente del lenguaje, como la integración de la morfología, que es la organización de morfemas para estructurar las palabras, y a la sintaxis, que alude a la coordinación y combinación de palabras hasta desarrollar estructuras complejas (oraciones), que impliquen una serie de proposiciones, acciones y objetos.

En este sentido, se tiene que tener en consideración que un morfema es la mínima unidad morfológica que contiene significado, representados mediante morfos (un fonema o una secuencia de fonemas). Estos son la raíz y los afijos (sufijos y prefijos), por ejemplo, la palabra “inseguro” está compuesta por una raíz y dos afijos /in+/segur+/o/. Cada uno de esos elementos son morfos, mientras que el morfema sería el concepto de cada morfo: /in/ significa negación, /segur/ de seguridad y /o/ género masculino singular.

En esta perspectiva, con respecto al componente fonológico, de acuerdo el manual de la prueba PLON-R, se valora la articulación de los sonidos a través de la imitación diferida y sugerida al mismo tiempo por imágenes que acompañan determinadas palabras. Con respecto al componente morfosintáctico, se valora a través de la producción verbal sugerida por imágenes (expresión espontánea) y a la imitación directa (repetición de frases).

Dimensión 2: Contenido

La dimensión “contenido” comprende al componente semántico referido al significado de las palabras, es decir, a la capacidad de entender y definir mediante representaciones lingüísticas conceptos, ideas o elementos que son parte del mundo real o abstracto de la persona. Por ende, esta dimensión del lenguaje está estrechamente conectada al desarrollo cognitivo del niño.

Huanco y Paitán (2021) explican que la unidad mínima de estudio de la semántica es el sema, entendido como el rasgo mínimo del significado que nos permite pensar en el concepto de una palabra. Estos elementos nos permiten diferenciar significados parecidos pero distintos, así como “libro” y “cuaderno”, ambos conceptos tienen semas comunes (como que son un conjunto de hojas o material educativo) y semas diferenciadores (el libro es un material escrito con hojas impresas y el cuaderno es un material por escribir con hojas en blanco).

Los niños tienen la capacidad de jugar y experimentar con las palabras e ir descubriendo sus significados, ampliando su conciencia semántica y comprendiendo que existen palabras con semas comunes, pero no necesariamente con el mismo significado. Yépez y Padilla (2021) consideran a la semántica como una habilidad metalingüística que le permite al niño entender que las palabras tienen uno o más significados, comprendiendo que una palabra cambia de significado según la situación en la que se encuentre.

Por esa razón, en la primera infancia la interacción con su entorno también tiene un papel muy importante, ya que, dependerá de la calidad de la interacción y de las experiencias de los niños, que estos podrán lograr un mejor grado de entendimiento e interpretación de estructuras semánticas. En otras palabras, podrán ir comprendiendo el significado de las palabras y ampliando su vocabulario en su uso cotidiano. Para Soriano (2021), la semántica “busca dar una explicación verbal con valor y poder a todo lo que el ser humano habla, esta es adquirida de manera empírica por medio de la experimentación de situaciones significativas” (p.20). Ya que, este tipo de situaciones le permiten al niño la abstracción de conceptos y facilita la formación de la imagen mental de las palabras (semas).

En esta perspectiva, con respecto al componente semántico, de acuerdo al manual de la prueba PLON-R, se valorará los aspectos semánticos del léxico, a nivel comprensivo y productivo, como la identificación de colores, las relaciones espaciales, el conocimiento de opuestos y necesidades básicas.

Dimensión 3: Uso

La dimensión “uso”, representado como el componente pragmático, contiene dos posturas importantes, la primera haciendo referencia a las funciones del lenguaje y la intención de la expresión, mientras que la segunda, hace referencia a la importancia del contexto sobre la manera en la que las personas comprenden el lenguaje.

Vargas y Vásquez (2021) expresan que “para dominar una lengua no es suficiente emitir frases respetando las reglas gramaticales; es necesario además saber decir el concepto apropiado en el estilo adecuado, en el tiempo y lugar correctos” (p. 16). Razón por la cual es importante desarrollar esta dimensión, ya que, aborda el correcto uso de la palabra dentro de un contexto social en el que se combinan y relacionan elementos verbales y no verbales, esenciales para la expresión y comprensión de los sentimientos y pensamientos.

Se tiene un mayor peso en el modo de usar el lenguaje para un acto comunicativo y, no tanto, en cómo el lenguaje está estructurado. Es decir, se considera el entorno físico en el que se realiza el lenguaje, también la relación o jerarquía que existe entre los individuos y cuál es su propósito, qué es lo que quiere lograr a través del lenguaje.

En esta perspectiva, con respecto al componente pragmático, de acuerdo al manual de la prueba PLON-R, se valora la expresión espontánea a través de

situaciones de interacción comunicativa en base a la observación de algunas funciones representativas del lenguaje.

En síntesis, se considera importante que para concretar una interacción comunicativa comprensible y fluida, es necesario desarrollar estas tres dimensiones desde la infancia, para que el individuo sea capaz de emplear los signos lingüísticos, adquiriendo progresivamente un amplio vocabulario o repertorio de palabras, y así tenga la capacidad de adaptar su lenguaje al contexto dependiendo de la intencionalidad de los interlocutores.

2.2.1.2 Funciones del lenguaje.

De acuerdo con la última versión de las Rutas del Aprendizaje del Minedu (2015), el lenguaje a nivel individual tiene una función representativa, pues nos permite comprender la realidad y organizar la información adquirida del contexto y las experiencias. Asimismo, a nivel social el lenguaje cumple un papel interpersonal, es decir, sirve para establecer y mantener relaciones con otros a favor de una convivencia democrática y armoniosa en la vida en sociedad.

Por otra parte, Michael Halliday fue un lingüista, filósofo y pedagogo conocido por haber desarrollado la teoría Gramática Sistémico Funcional, Santos (2021) menciona que dicho lingüista, en su teoría, plantea seis funciones del lenguaje infantil:

- Función instrumental, el lenguaje es usado para satisfacer necesidades básicas y desenvolverse sobre su entorno;
- Función reguladora, para gestionar y controlar su comportamiento y el de los demás;
- Función interactiva, para relacionarse e interactuar consigo mismo y con los demás;

- Función personal, para ser consciente de sí mismo, expresar sus sentimientos, su identidad e individualidad;
- Función heurística, para aprender, explorar e investigar;
- Función imaginativa, pues el lenguaje es usado de manera lúdica para crear o imaginar.

Desde una perspectiva lingüística, el uso del lenguaje tiene diversas funciones, a través de las cuales, se puede alcanzar distintos fines según la orientación del mensaje. El proceso de comunicación está constituido por el emisor, quien realiza el mensaje utilizando un sistema de signos propios de cada lengua (conocido como código), y lo dirige a un receptor o destinatario, a través de un canal físico.

Para obtener una adecuada comprensión del mensaje es necesario un contexto determinado entre los individuos. Remontando en la lingüística moderna con respecto a estos elementos del proceso de comunicación, Marwa (2020) cita al autor Karl Bühler quien “hace una primera publicación de las funciones del lenguaje, clasificándolas en tres: la función expresiva, la apelativa (conativa) y la referencial” (p.9). Con el tiempo, otros autores amplían más elementos respectivamente a las funciones de lenguaje, siendo estas: expresiva, conativa, fática, referencial, metalingüística y poética.

En la investigación de Sáenz (2022) sobre Jakobson, lingüista que propuso el modelo más conocido sobre las funciones del lenguaje, explica que la estructura verbal en un mensaje evidencia el predominio de una o más de estas funciones que aparecen de manera simultánea. Por ejemplo, en la frase “¡Auxilio, me ahogo!” se visualiza la función expresiva (demostrando miedo), la conativa (pidiendo ayuda) y la referencial (transmite un hecho).

Dicho brevemente, la función expresiva, está relacionada directamente con la actitud del emisor, sus emociones, sensaciones o estados físicos, tiene la probabilidad de que el mensaje genere una respuesta emotiva. La función conativa, en la que el mensaje solicita una acción por parte del receptor. La función referencial, que se presenta cuando en el mensaje se representa la realidad o el contexto de los interlocutores. La función fática, presentada cuando el mensaje va dirigido a verificar si el proceso de comunicación se desarrolla adecuadamente. La función metalingüística, cuando en el mensaje se refiere al código. Finalmente, la función poética, cuando el mensaje se embellece a fin de hacerlo más estético y llamativo.

Tabla 1

Funciones del lenguaje

Función	Descripción	Ejemplo
Expresiva	Expresa emociones, sensaciones del emisor	- ¡Te extraño mucho!
Conativa	Incita al receptor a realizar una acción	- Compra una lata de atún.
Fática	Verifica si la comunicación se produce adecuadamente	- ¿Todo bien? ¿Cómo estás?
Referencial	Se representa la realidad, se exponen hechos o ideas.	- Mañana es jueves.
Metalingüística	Se refiere al mismo código	- El lenguaje tiene seis funciones.
Poética	Se hace al mensaje más estético y llamativo	- Tus ojos son hermosos zafiros.

2.2.2 Teorías del desarrollo del lenguaje

A continuación, se presentará algunas teorías sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de reconocidos autores como Noam Chomsky, Lev Vygotsky y Jean Piaget.

2.2.2.1 Teoría innatista de Chomsky.

La teoría propuesta por Noam Chomsky surgió en contraposición a la perspectiva de la teoría conductista, pues cuestionaba la idea de que el ser humano pudiera adquirir un sistema tan complejo como el lenguaje únicamente mediante el aprendizaje por imitación. Porque, de ser así, la variedad léxica y las estructuras gramaticales empleadas por los niños sería considerablemente limitadas.

Desde esta perspectiva, Chomsky propone la existencia de un Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (DAL), entendido como una capacidad innata del ser humano, es decir, que biológicamente las personas están programadas para adquirir el lenguaje, permitiéndole comprender y producir oraciones a partir de una exposición limitada al lenguaje.

Dicho dispositivo contiene un conjunto de principios y estructuras gramaticales predeterminadas conocidas como la Gramática Universal (GU), que orientan el proceso de adquisición lingüística y posibilitan el desarrollo del lenguaje de manera natural, rápida y creativa, sin depender solamente de la imitación ni del refuerzo externo.

En la investigación de Valenzuela (2020) sobre la teoría innatista se explica que el desarrollo de esta gramática “le permitirá al individuo generar y comprender infinidad de oraciones o expresiones mentales que atañen a situaciones o principios plenamente definidos por su sistema gramatical” (p.79).

Es decir, esta teoría contempla al lenguaje como un sistema creativo, dado que los individuos tienen la capacidad de generar nuevas oraciones, frases y expresiones a partir de las normas lingüísticas de la lengua a la que están expuestos.

Al respecto, Vargas y Vásquez (2021) manifiestan que, en la teoría innatista la adquisición del lenguaje y su desarrollo no depende de la cognición ni del entendimiento. En este marco, se sostiene que, independientemente de la lengua, los niños son capaces de adquirirla en un lapso de tiempo similar, lo que implica que cualquier persona puede aprender cualquier idioma. De este modo, se descarta la idea de que la lengua determine el nivel de inteligencia o capacidad cognitiva de los hablantes.

Por su parte, Rubio y Soledispa (2021) reafirman que los aportes de Chomsky resaltan la predisposición biológica de los seres humanos para adquirir y desarrollar su lenguaje, también considerando importante los estímulos lingüísticos tempranos a los que el individuo esté expuesto, pues si la persona no es estimulada en un determinado periodo de tiempo habrá carencias en el desarrollo del lenguaje.

En síntesis, Chomsky planteó que la adquisición del lenguaje es una facultad innata, de ahí que, todo individuo tiene la predisposición de desarrollar el lenguaje a través de la “gramática universal”; no obstante, consideró importante exponer al individuo al lenguaje desde edades tempranas para un correcto desarrollo de este.

2.2.2.2 Teoría cognitiva del aprendizaje de Piaget.

A diferencia de la postura innatista, Piaget plantea una perspectiva cognitivista del lenguaje, en la cual este se concibe como una manifestación del

desarrollo general de la inteligencia. Es decir, no surge de una estructura biológicamente preestablecida, sino que se construye gracias a la interacción del niño con su entorno y del desarrollo de sus estructuras mentales.

Para Piaget existe “(...) una estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento: el desarrollo del lenguaje está vinculado al del pensamiento, al punto de que no es posible entender uno sin el otro” (Monsalvo et al., 2021, p.4). En consecuencia, el aprendizaje lingüístico depende del nivel de maduración intelectual alcanzado, lo que implica que el lenguaje y la cognición evolucionan de manera interdependiente.

En el destacado libro sobre Psicología del Desarrollo de Papalia et al. (2009) se explica que este desarrollo cognitivo se basa en tres principios o procesos mutuamente relacionados: la organización, la adaptación y el equilibrio.

- a) La organización, hace referencia a la construcción de estructuras mentales llamadas esquemas que a medida que crecen se van volviendo más complejas.
- b) La adaptación, hace referencia a dos procesos muy implicados en la adquisición de nuevos conocimientos que son: la asimilación y la acomodación.
- c) La equilibración, es esa tendencia a buscar un balance entre los esquemas ya existentes con la nueva información y reestructurando dichos esquemas para lograr una mejor comprensión del mundo.

De acuerdo con la teoría de Piaget, se adquiere el lenguaje de manera progresiva como parte del proceso general de desarrollo del niño, el cual depende tanto de la maduración biológica como de la interacción con el entorno y la experiencia obtenida. Dicho proceso está constituido por cuatro estadios o

etapas, cada uno con un rango de edad y características particulares: Estadio sensoriomotor (de 0 a 2 años), estadio preoperacional (de 2 a 7 años), estadio de las operaciones concretas y el estadio de las operaciones formales.

Bálsamo (2022), en su investigación sobre la teoría de Piaget explica que hay dos etapas en la construcción del lenguaje: la etapa egocéntrica que va desde finales del estadio sensoriomotor, en el que aparece la función simbólica, y se va desarrollando más en el estadio preoperacional, que se divide en dos subestadios: Estadio preconceptual (2-4 años) y el estadio intuitivo (4-6 años). Y la etapa socializada, que se desarrolla a partir del estadio de operaciones concretas, se refleja ese cambio del pensamiento egocéntrico del niño a uno más encaminado a la comunicación afectiva con los demás, facilitando la interacción y convivencia social.

Ahora bien, la función simbólica, que es la capacidad del niño de plasmar objetos o situaciones a través del juego simbólico, el dibujo, modelado o construcción y el lenguaje, está constituido en tres planos diferentes: el materializado, en el que predomina la acción con elementos concretos; el perceptivo, en el que se da la actividad gráfica y la realización de esquemas; y, el verbal, en el que el niño logra expresar de manera verbal sus representaciones mentales, ideas o sentimientos (Issin, 2021).

Estos niveles de representación simbólica permiten al niño la interiorización y construcción de conceptos mediante la exploración y manipulación de objetos concretos para después representarlos de manera simbólica incluso con la ausencia del objeto en sí.

En suma, para Piaget el uso del lenguaje constituye una manifestación y reflejo del desarrollo cognitivo del individuo, que se construye a partir de la

interacción del niño con su entorno y del avance de sus estructuras cognitivas. De modo que, el lenguaje no representa el origen del pensamiento, sino que lo acompaña y lo refleja, evidenciando la estrecha relación entre ambos conceptos.

2.2.2.3 Teoría sociocultural de Vygotsky.

Lev Vygotsky considera que el origen y la evolución del lenguaje se encuentra profundamente vinculado al contexto social y cultural. A diferencia de Piaget, Vygotsky creía que los niños se desarrollan independientemente de etapas específicas (rechazando la idea de un desarrollo lineal) y como resultado de las interacciones sociales en el entorno.

Para Vygotsky, el lenguaje no solo es resultado del desarrollo cognitivo, sino que también es una herramienta importante en la construcción del pensamiento y la comprensión. Él mencionaba que:

Los niños están naturalmente provistos de una serie de capacidades naturales como la atención, la percepción y la memoria, cuyo sustrato es biológico, las cuales se transforman sustancialmente y por influencia de la socialización, la educación y la cultura, especialmente a través del uso del lenguaje, en funciones psicológicas superiores (Peredo, 2019, p. 91).

Por ende, el pensamiento es una característica exclusivamente humana y surge del proceso de aprendizaje social y la internalización de la cultura, pues “las interacciones sociales son las causantes de todo desarrollo de las funciones mentales superiores” (Saez, 2022, p. 10). Al mismo tiempo, el lenguaje constituye un aspecto importante en la sociedad, ya que, es parte del proceso de socialización y permite a los miembros de una colectividad compartir los conocimientos y pensamientos relacionados a su contexto y cultura.

Vygotsky distingue dos tipos de conceptos vinculados al proceso de construcción de aprendizaje: los conceptos espontáneos y los conceptos

científicos. Según lo expuesto por Raynaudo (2020), los primeros –también denominados pseudoconceptos– se adquieren a partir de la experiencia del niño en su vida cotidiana y evolucionan desde lo concreto hacia lo abstracto; en cambio, los segundos se desarrollan a través de la enseñanza formal y avanzan desde el plano abstracto al concreto. Cabe mencionar que, los pseudoconceptos constituyen la base sobre la cual se asentarán los saberes científicos, radicando ahí la importancia del juego libre, el movimiento, la interacción y las relaciones sociales en el proceso de aprendizaje infantil.

En resumen, la teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky resalta que el lenguaje social es esencial en el desarrollo de los procesos cognitivos, y que el lenguaje interno es resultado de estas interacciones sociales. Pues, se presentan primero en el plano social y exterior en forma y función, pero se van interiorizando hasta que se transforman en un pensamiento verbal situándose en un nivel individual e interno.

2.2.3 Etapas del desarrollo del lenguaje

Cuando se habla de una etapa se alude a un periodo de tiempo en el que se divide el desarrollo de algún proceso, en este caso, se refiere al rango de edad aproximado en el que se van adquiriendo determinadas habilidades o competencias. Con respecto, al desarrollo lingüístico, se pueden identificar dos etapas: la prelingüística y la lingüística.

La etapa prelingüística, es un periodo que comienza al nacer y va hasta los 12 meses, que tiene la característica de ser oral no lingüística, es decir, existe una pronunciación de sonidos, pero no son palabras. Por ejemplo, cuando el bebé comunica sus necesidades a través de llantos, balbuceos e imitaciones. Estas vocalizaciones son importantes para crear un desarrollo lingüístico

posterior, pues serán la base para estimular la capacidad de percibir sonidos, diferenciarlos y articularlos.

La etapa lingüística, inicia entre los 10 y 14 meses, al momento en el que el bebé comienza a decir sus primeras palabras y expresiones verbales que transmiten significado como “papá” o “mamá”, incluso puede ser una sola sílaba o palabra que exprese un pensamiento completo, lo que se conoce como holofrase. Papalia et al. (2009), explica que los bebés son capaces de comprender muchas palabras antes de que puedan emplearlas, pues aprenden a reconocer patrones sonoros en la cotidianidad, antes de que comiencen a conectar los sonidos con significados.

Hacia los dos años comienzan a surgir las primeras combinaciones de 3 o 4 elementos, considerada como “habla telegráfica”, consiste en oraciones solo con algunas palabras esenciales, estas oraciones hablan sobre eventos, personas, objetos o actividades de la vida cotidiana. Papalia et al. (2009), pone de ejemplo “Cuando Rita dice “belita bade”, parece querer decir “Abuelita está barriendo el piso”. El uso y forma del habla telegráfica que emplean los niños varía según el lenguaje que aprenden” (p. 225). Hacia los tres años de edad, el habla del niño comienza a ser más fluida, con más duración y complejidad; sin embargo, es usual que omita alguna parte del diálogo, pero por lo general transmite bien el significado de la idea.

A partir de los 4 y 5 años de edad, mejora el uso y la comprensión del tiempo y las normas verbales, el léxico crece progresivamente e incrementa el vocabulario y conceptos. Comienza un mayor uso del pronombre de tercera persona, sin embargo, a partir de los 7 años recién se dominará completamente el lenguaje.

En lo referente a niños de 4 años específicamente, de acuerdo al Programa Curricular de Educación Inicial del Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), se espera que a esa edad puedan realizar desempeños como expresar sus necesidades, intereses, emociones y experiencias, emplear el lenguaje no verbal y adecuar su voz según la intención, participar en conversaciones, utilizar palabras de uso frecuente, plantear preguntas con lo que le resulta de interés o con aspectos que no haya entendido, responder a preguntas, recuperar información explícita de textos orales, deducir y formular hipótesis sobre diferentes hechos, y comentar aquello que le gusta y disgusta de acuerdo a sus experiencias y contexto.

2.2.4 Factores que intervienen en el desarrollo lingüístico

El desarrollo del lenguaje es un proceso complejo en el que se interrelacionan diferentes factores que son clave para que el individuo tenga un adecuado desarrollo lingüístico. Entre los principales factores que intervienen en este proceso de adquisición del lenguaje tenemos los biológicos y los ambientales, como el entorno familiar y educativo.

2.2.4.1 Factores biológicos.

El factor biológico tiene un papel decisivo en el desarrollo del lenguaje. El cerebro es el órgano central y está constituido por más de 86 000 millones de neuronas, células que forman redes y se comunican a través de un proceso llamado sinapsis.

Ahora bien, durante la infancia existen periodos sensibles o críticos en los que se forman un sinnúmero de conexiones neuronales gracias a la constante interacción del individuo con los estímulos sensoriales del ambiente que lo rodea favoreciendo el desarrollo de diversas habilidades.

De acuerdo a un curso sobre aportes de la neuroeducación realizado por el Ministerio de Educación (2023a), si dentro de este periodo sensible no existe una adecuada interacción entre el niño y el entorno, y los estímulos pertinentes son insuficientes, los circuitos neuronales no se consolidan adecuadamente y, por ende, pasado ese periodo, el aprendizaje posterior puede tomar más tiempo o resultar más difícil.

Asimismo, la capacidad física para la producción de sonidos tiene un papel fundamental en el desarrollo de la expresión oral, ya que, este proceso involucra un conjunto de estructuras anatómicas y musculares denominado “aparato fonoarticulador”. Dicho sistema está constituido por los órganos responsables de la respiración, de fonación y de articulación. Cualquier malformación o alteración en relación a estos componentes (como ocurre en el caso del paladar hendido) puede generar dificultades significativas al expresarse verbalmente.

Por otro lado, a nivel genético pueden existir antecedentes familiares que predisponen e influyen la capacidad de adquirir el lenguaje del individuo, implicando también el déficit neurológico o el déficit en distintas zonas del procesamiento sensorial de información, los cuales influyen de manera significativa en las dificultades del lenguaje tanto verbal como gestual.

En el trabajo de investigación de Mejías (2021) se cita a Martínez quien menciona 5 trastornos principales tanto a nivel neurológico como fisiológico: disartrias, dispraxias, disglosias, afasias y agnosias. Los cuales se podrán observar en la siguiente tabla.

Tabla 2*Principales trastornos lingüísticos*

Trastorno	Origen	Característica
Disartria	Neurológico, alteración a nivel motor	<ul style="list-style-type: none"> - Alteración en la velocidad, fuerza y coordinación del movimiento para articular una palabra. - Afecta la intensidad, duración y pronunciación adecuada de palabras.
Dispraxia	Neurológico, Alteración a nivel motor	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad de pronunciar sonidos o sílabas. - Existen problemas en coordinar los órganos implicados en el habla al seleccionar los fonemas, ordenarlos y acomodarlos.
Disglosia	Morfofisiológico, Malformación de órganos buco fonatorios: labio leporino (disglosias labiales) y malformación del paladar (disglosias palatales)	<ul style="list-style-type: none"> - Disglosias labiales, presentan alteración en la forma, fuerza y consistencia de los labios. - Disglosias palatales, presentan alteración en la articulación de sonidos, ronquido faríngeo, golpe de glotis y escape de aire por la nariz.
Afasia	Neurológico, por lesión o daño del cerebro	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad o incapacidad de comunicarse. - Las lesiones afectan la capacidad de producir o comprender el lenguaje. - Existen 11 tipos de afasia divididos en dos grandes grupos: fluentes como la afasia de Wernicke, y afluente, la afasia de Broca.
Agnosia	Neurológico, alteraciones a nivel neuronal	<ul style="list-style-type: none"> - Alteraciones en la capacidad de reconocer y procesar estímulos auditivos, visuales o táctiles, incluso si los sentidos funcionan adecuadamente. - La agnosia auditiva verbal, como la incapacidad de identificar y comprender las palabras en el diálogo.

En suma, lo mostrado en la tabla son algunos de los trastornos relacionados con el desarrollo neurológico y/o fisiológico. Cabe resaltar que, otro tipo de condiciones, como el trastorno de espectro autista, también pueden afectar en el desarrollo adecuado del lenguaje.

2.2.4.2 Factores ambientales.

El factor ambiental también cumple un rol bastante importante en el desarrollo del lenguaje, pues el entorno en el que crece el niño contribuirá a estimular el desarrollo lingüístico de este. Es así que, se considera fundamental el grado de exposición que tiene el niño con el lenguaje, mientras más frecuentes y variadas sean las experiencias comunicativas, mayor será su desarrollo lingüístico.

Santamaría (2023) resalta que la exposición del niño al lenguaje entre los 16 a 18 meses influye en el desarrollo de su vocabulario y en la rapidez con la que procesan el lenguaje en etapas posteriores. Por ejemplo, “los bebés criados en orfanatos tienen profundos retrasos en el desarrollo del lenguaje y el habla, junto con muchos otros trastornos de la salud y del desarrollo” (p. 12).

Dicho de otro modo, los niños que están rodeados de un ambiente rico en lenguaje, con experiencias tempranas que estimulan su desarrollo como el jugar, hablar o interactuar con adultos o pares, tienen un mayor y más notable desarrollo en este proceso de adquisición del lenguaje.

a) Entorno familiar

Como se menciona anteriormente, el contexto en el que crece el niño desempeña una labor fundamental en su desarrollo lingüístico. De ahí que, la familia y la escuela tienen una labor muy importante en todo este proceso.

Hidalgo (2021) considera a la familia “como el núcleo de la sociedad, cada núcleo posee sus propias reglas, normas de convivencia, estilos de crianza, la forma en como enseñan valores y tradiciones, que transmitirán a sus futuras generaciones” (p.13). A través de las experiencias comunicativas cotidianas, el infante recibe modelos lingüísticos que favorecen la comprensión y la producción del habla, así como la ampliación del vocabulario.

Al ser la familia el primer y más influyente agente socializador en la vida del niño, resulta indispensable que padre y cuidadores promuevan interacciones significativas, con una calidad en la frecuencia y el intercambio verbal. Asimismo, muestren disposición para responder a las iniciativas comunicativas del niño y les brinden un entorno positivo y estable, basado en una crianza respetuosa y afectuosa.

b) Entorno educativo

Al incorporarse al nivel inicial, el niño trae consigo experiencias comunicativas básicas adquiridas en el hogar: expresiones espontáneas, formas de interacción y patrones de lenguaje propios de su núcleo familiar.

Según el Ministerio de Educación (2015), la institución educativa debe brindar de manera constante múltiples situaciones que incentiven el diálogo, la escucha atenta y el intercambio de ideas, emociones y opiniones entre los estudiantes.

Dentro de este marco, el entorno escolar se convierte en un espacio decisivo para el desarrollo lingüístico, ya que ofrece nuevos modelos de comunicación y oportunidades de interacción que amplían el vocabulario,

fortalecen la comprensión oral y favorecen la organización de frases y relatos mediante diversas situaciones comunicativas.

En este contexto, el rol docente es clave, pues actúa como mediador del aprendizaje lingüístico al modelar el lenguaje, promover interacciones significativas y emplear estrategias didácticas que, según recientes investigaciones constituyen –junto con los estímulos visuales– recursos efectivos para favorecer la adquisición del lenguaje en el nivel inicial (Tinoco Aguirre et al., 2024). Además de, propiciar un clima de confianza y adaptar las estrategias pedagógicas a las características socioculturales de los estudiantes, fortaleciendo así su seguridad y confianza.

Vygotsky (citado en González, 2021) sostiene que el lenguaje se construye a través de la interacción social, lo que evidencia su carácter cultural y compartido. En este sentido, las actividades que promueven el intercambio comunicativo –como la narración de cuentos, los juegos simbólicos o dramáticos y las conversaciones guiadas – resultan claves para estimular la expresión oral y fortalecer las habilidades lingüísticas en la infancia.

Por otro lado, la escuela desempeña un papel determinante en el desarrollo de la conciencia metalingüística, entendida como la capacidad de reflexionar sobre las palabras, su estructura y su función dentro del diálogo (Quispe-Morales, 2022). Esta habilidad resulta fundamental para la adquisición de la lectoescritura, ya que le permite al niño analizar el lenguaje como un objeto de conocimiento.

En conclusión, la familia y la escuela conforman los principales entornos de socialización y aprendizaje en la primera infancia, donde el lenguaje se desarrolla y consolida a partir de la interacción constante con otros. Por tanto,

ambos contextos se complementan al ofrecer oportunidades variadas de comunicación y construcción de significados.

2.2.5 Definición de expresión oral

Desde el nacimiento, el infante interactúa con el adulto para comunicar sus necesidades e intereses a través de gestos, llantos, sonrisas, balbuceos. Durante las actividades cotidianas, de manera espontánea, surgen diversas interacciones verbales que permiten a los niños ampliar progresivamente su lenguaje y a socializar cada vez más con pares, adultos y su entorno, brindando oportunidades de aprender y practicar algunas normas básicas de comunicación.

Dicho brevemente, la comunicación que en un comienzo era predominantemente gestual, se convierte progresivamente en una comunicación basada en intercambios lingüísticos verbales cada vez más acordes a lo que se pretende expresar y a quién, o quiénes, está dirigido el mensaje (Ministerio de Educación, 2016). Por lo que, la expresión oral se entiende como una destreza que implica el adecuado uso del lenguaje y sus componentes, a fin de lograr la comunicación efectiva en un determinado contexto.

La expresión oral está relacionada a competencias interpretativas y expresivas que se ejecutan intencionalmente, por ejemplo, Larrera (2022) explica que, para informar, hacer preguntas, persuadir o dar instrucciones, es necesario tener en cuenta elementos como la entonación, el ritmo, el volumen de la voz y otros aspectos que ayudan a transmitir el significado.

En su discurso, los hablantes también comunican involuntariamente muchos aspectos de su posición social como sexo, edad, lugar de origen (a través del acento), estados físicos (alerta y somnolencia, vigor o debilidad, salud o enfermedad), estados psíquicos (emociones/estados de

ánimo), grado de educación, experiencias, y todos los aspectos que implican la comunicación. (p.29).

Ahora bien, en el Programa Curricular de Educación Inicial del Minedu (2016) se tiene en cuenta el desarrollo de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna” que moviliza y combina las siguientes capacidades:

Obtiene información del texto oral, Infiere e interpreta información del texto oral, Adecúa, organiza y desarrolla el texto oral de forma coherente y cohesionada, Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica, Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral (p.112).

El desarrollo de cada una de estas capacidades resulta fundamental para alcanzar una expresión oral adecuada y efectiva. De ahí que, el rol docente es fundamental para brindar oportunidades de interacción, expresión y exploración en relación al lenguaje a través del planteamiento de diversas situaciones retadoras que respondan a sus necesidades e intereses.

2.2.6 Los cuentos pictográficos como recurso didáctico

En la literatura infantil y juvenil, uno de los géneros más populares y desarrollados es el narrativo, en su modalidad de novela y cuento, siendo este último el más difundido en la infancia, pues es usado como un recurso didáctico por docentes y/o cuidadores, ya que resulta ser el más atractivo para los infantes.

2.2.6.1 Definición del cuento pictográfico.

Se entiende como cuento a “(...) una narración breve, en prosa, de hechos reales o ficticios, de trama sencilla y lineal caracterizada por una fuerte concentración de la acción, del tiempo y del espacio” (Mateo y Gómez, 2018, p.

34). Generalmente tiene narrador y maneja una línea temporal fija, además, presenta personajes fáciles de identificar para los niños y facilita la transmisión de valores y conceptos positivos.

Todo cuento maneja una misma estructura narrativa que consta de tres partes principales: inicio, nudo y desenlace. Esta estructura “debe estar bien fijada por el autor para que la historia despierte la curiosidad, el interés y la motivación de los lectores de todas las edades” (Córdova et al., 2021, p. 565).

En primer lugar, el inicio o introducción, se caracteriza por “introducir” al lector en el contexto de la historia. Como resultado, se describe el ambiente en el que están sucediendo los hechos, se presenta brevemente a los personajes y sus características e incluso se relata algún acontecimiento importante previo al desarrollo.

En segundo lugar, el nudo o desarrollo, se caracteriza por la manifestación del conflicto o problema que deberá resolverse a través de una serie de acciones y decisiones que tomarán los personajes. Durante esta parte, se genera el punto de máxima tensión en la trama de la historia, lo que provoca el interés del lector y le genera diversas emociones.

Por último, el fin o desenlace, se caracteriza por presentar la resolución del problema, se evidencian las consecuencias y/o recompensas de las acciones de los personajes y se narran algunos acontecimientos finales.

En el artículo de Córdova et al. (2021) se menciona que “Los cuentos son parte de la historia de la humanidad incluso antes del lenguaje oral y la escritura, con su representación gráfica” (p.564). Que da a entender que, desde tiempos prehistóricos, las imágenes y grafías servían como apoyo en la narración oral para transmitir conocimiento, experiencias y valores.

De esta necesidad humana de comunicar y transmitir información es que surgen los pictogramas, Soto (2023) toma como referencia la investigación de Mendoza y Delgado para referirse a los pictogramas como recursos comunicativos visuales que favorecen el desarrollo de las habilidades cognitivas. Estos símbolos visuales permiten representar un objeto, idea o concepto a través de un dibujo o imagen.

Por lo tanto, el cuento pictográfico puede ser entendido como una historia que se cuenta principalmente a través de imágenes o ilustraciones, con poco o ningún texto. En el que, se utiliza las imágenes para transmitir emociones, acciones o conceptos.

Hay que añadir que, Morocho y Cabrera (2022) afirmaron que hoy en día el uso de pictogramas como recurso didáctico se considera importante para favorecer el aprendizaje significativo de la expresión oral; pues, fomentan la comprensión visual, la creatividad e introducen a los niños en el mundo de la lectura y la narración de una manera lúdica.

2.2.6.2 Tipos de cuentos.

A lo largo de la historia existe una serie de autores que han influenciado en la Literatura infantil y cada uno con una postura diferente o similar de la otra. La autora de "La aventura de oír" Ana Pelegrín, citada en la revista Macmillan Education por Mateo y Gómez (2018) da a conocer los tipos de cuentos:

a) Cuentos de animales: Los protagonistas en dichas historias son los animales, los cuales adoptan características propias de los humanos. Según su estructura son cuentos cortos sin moraleja; regularmente intervienen personas, pero como personajes secundarios.

- b) Cuentos rimados y de fórmula: se caracterizan por ser relatos breves o muy cortos como los cuentos mínimos, los acumulativos o los de nunca acabar. En estos textos, lo más importante no es el contenido, sino la forma en la que se cuentan y el impacto que generan en los niños. Se utilizan diversos recursos literarios como la repetición, las rimas, las onomatopeyas y el encadenamiento.
- c) Cuentos maravillosos: Son relatos de aspecto mágico y sobrenatural con vivencias que son imposibles que se den de manera natural. Los personajes se caracterizan por ser extraordinarios como hadas, magos, príncipes, entre otros. Además, algunos elementos adoptan características humanas como los objetos, la naturaleza, los animales.

Dentro de su esquema, existen tres momentos que se reflejan en la historia:

- Acontecimiento inicial, que desencadena el conflicto o problema central.
- La intervención del héroe, quien responde o actúa frente a esa situación.
- El desenlace, donde el héroe (o personaje principal) lograr superar el desafío y alcanzar una solución.

De manera complementaria, Rodríguez (1989) señala que los cuentos de costumbres se distinguen por su carácter realista y por carecer de elementos fantásticos, aunque en ocasiones incluyen trazos de lo maravilloso con fines simbólicos, imitativos o humorísticos. Este aporte clásico resulta relevante porque amplía la comprensión de la diversidad narrativa en la literatura infantil y muestra cómo distintas tipologías pueden convivir en función de su vínculo con la realidad o la fantasía.

En la actualidad, se reconoce que estas categorías tradicionales continúan siendo pertinentes en el ámbito educativo. Herrera y Chicaiza (2025)

sostienen que los cuentos —ya sean maravillosos, de animales o de costumbres— mantienen plena vigencia en la educación inicial, pues estimulan la imaginación, fortalecen el lenguaje oral y contribuyen al desarrollo emocional y cultural de los niños.

En síntesis, la clasificación de los cuentos infantiles permite no solo comprender su riqueza literaria, sino también aprovechar su potencial didáctico en la formación de los más pequeños. En el marco de la presente investigación, los cuentos pictográficos se integran a estas tipologías, pues al combinar narración e imágenes facilitan la comprensión y potencian la expresión oral, constituyendo un recurso innovador adaptado a las necesidades de la educación inicial.

2.2.6.3 *Importancia del cuento.*

Se han empleado los cuentos infantiles desde tiempos antiguos como parte del proceso de enseñanza, pues favorece el aprendizaje y la comprensión de diversos temas o áreas de estudio. Además, permiten establecer diversas vivencias y experiencias, tanto reales como imaginativas, promoviendo así la expresión de emociones, sentimientos, ideas y pensamientos libres y creativos.

En la primera infancia, los niños se van interesando por explorar y manipular diferentes recursos de lectura y escritura, así como, los cuentos pictográficos; pues, existe una constante exposición y atracción a los estímulos visuales, por lo cual, la observación y la lectura de imágenes es una actividad que los niños disfrutan.

Cortez y Faicán (2013; como se cita en Mendoza et al., 2024) mencionan que los cuentos permiten “desarrollar en los niños capacidades tanto comunicativas, como argumentativas e interpretativas, los cuales serán un eje

central para el desarrollo del lenguaje e incremento de vocabulario” (p.8316). Convirtiéndolo en una herramienta esencial para el acompañamiento en la formación del niño; además, de fomentar un acercamiento más placentero y entretenido al mundo lingüístico.

Es así que, el cuento como recurso didáctico enriquece el vocabulario, estimula la capacidad de concentración, la escucha activa y desarrollo de la memoria auditiva, ayuda al niño a conocer y reconocer sus sentimientos, canalizarlos y buscar posibles soluciones ante los conflictos al sentirse identificado con los personajes del cuento. Además, a través de la narrativa se puede difundir enseñanzas y valores como la igualdad, la generosidad, el respeto a los demás, el cuidado del medio ambiente, etc.

En resumen, favorece al desarrollo de la creatividad, la imaginación y la curiosidad, potencia sus habilidades comunicativas y le permite al niño familiarizarse con nuevas palabras incrementando su vocabulario, con el contexto, con la cultura, entre otros.

2.2.7 Teorías del uso de imágenes en el aprendizaje

El uso de gráficos e imágenes en el ámbito educativo, actúan como una herramienta de mediación que potencia la comprensión, estimula la memoria visual y favorece la construcción de significados en los niños. A continuación, se va a revisar algunos estudios relacionados al uso de imágenes en el aprendizaje.

2.2.7.1 Teoría del juego, el pensamiento y el lenguaje de Bruner.

Jerome Bruner sostiene que el juego no es solo una actividad lúdica recreativa, sino una forma mediante la que los niños exploran y experimentan el mundo. A través de él, representan situaciones de su vida cotidiana, lo que les

permite tomar decisiones y enfrentar las consecuencias dentro de un entorno seguro.

En su propuesta, el autor observa que el juego simbólico y las interacciones lúdicas favorecen la práctica del lenguaje, así como permiten experimentar diversos roles comunicativos y la creación de significados compartidos. De este modo, el niño no solo incrementa su vocabulario, sino que también aprende a utilizar el lenguaje en contextos reales.

Inga et al. (2024) explican que, para Bruner, si durante la infancia el niño no desarrolla adecuadamente su lenguaje, “puede experimentar dificultades en su capacidad para participar en interacciones sociales significativas y para comprender y expresar ideas de manera efectiva. Esto puede afectar su desarrollo cognitivo y su capacidad para aprender” (p. 55).

Asimismo, el teórico destaca la relevancia del lenguaje narrativo, ya que mediante los relatos y la narración los niños tienen oportunidades de organizar su pensamiento, construir significados y comprender el mundo. En este sentido, el lenguaje no solo comunica ideas, sino que también estructura la experiencia y contribuye al desarrollo integral.

Por esta razón, el cuento pictográfico se enmarca dentro del juego simbólico y la narración, dado que el uso de pictogramas permite representar objetos, acciones y sentimientos mediante símbolos visuales, activando la capacidad simbólica del niño. Por otra parte, su estructura narrativa favorece al desarrollo de la comprensión de historias y la organización del pensamiento a nivel temporal y causal, fortaleciendo de esta manera las bases cognitivas y lingüísticas necesarias para el aprendizaje.

2.2.7.2 Teoría del aprendizaje multisensorial y el aprendizaje visual.

Los sentidos cumplen un rol muy importante en el desarrollo del ser humano, pues permite al individuo recibir información del entorno, comprenderlo y responder a lo que sucede en él. Es así que, al involucrar los sentidos en el proceso de enseñanza y aprendizaje se generan experiencias significativas que favorecen la creación de conexiones sensoriales formando recuerdos que luego se transformen en conocimiento.

Buñay y Cazorla (2023) explican que “el aprendizaje multisensorial reconoce a los sentidos como receptores de información, es decir los sentidos actúan como antenas que reciben información, la transmiten al cerebro, para el procesamiento, aprendizaje y actuación” (p. 407). Por lo que, esta teoría sostiene que los niños aprenden mejor cuanto más sentidos estén involucrados durante la enseñanza.

Bajo esta premisa, surge el modelo VARK de Neil Fleming y Colleen Mills, que busca identificar las preferencias sensoriales de los estudiantes para recibir y procesar información a nivel sensorial. González et al., citados por Flores (2021), indican que VARK es un acrónimo en inglés de las cuatro modalidades de aprendizaje a nivel sensorial: Visual, Auditivo, lectoescritura y Kinestésico.

Tabla 3

Descripción de las modalidades de aprendizaje sensorial VARK

Modalidades	Descripción
Visual	Existe una preferencia por la información presentada a través de gráficos, símbolos, imágenes, colores, entre otros.
Auditivo	Existe una preferencia por la información presentada a través de audios, debates, explicaciones verbales, música, entre otras.

Read/Write	Existe una preferencia por la información presentada a través de textos y, a la vez, puedan tomar apuntes.
Kinestésico	Existe una preferencia por la información presentada a través de la práctica, la experiencia y el movimiento.

Tener en cuenta estas modalidades de aprendizaje sensorial permite al docente identificar las preferencias de aprendizaje de sus estudiantes y poder adoptar sus métodos de enseñanza con tal de maximizar el aprendizaje.

No obstante, en el libro “El pensamiento visual”, se propone una visión más profunda del aprendizaje visual en comparación a otros modelos de estilos de aprendizaje. Rudolf sostiene que no solo es “ver” imágenes, sino que considera lo visual como una manera de pensamiento en sí misma, pues la experiencia sensorial incluye imágenes mentales, mientras que el lenguaje se construye a través de la percepción sensorial (Grudman & Arnhein, 2001).

Por su parte, Kerner (2016; como se cita en Púñez, 2017) menciona que el pensamiento visual, ya más adelante conocido como facilitación gráfica, optimiza la comunicación, incentiva la participación y fomenta la escucha activa mediante el empleo de recursos visuales, por lo que su implementación en entornos educativos o laborales también permite generar aprendizajes de calidad.

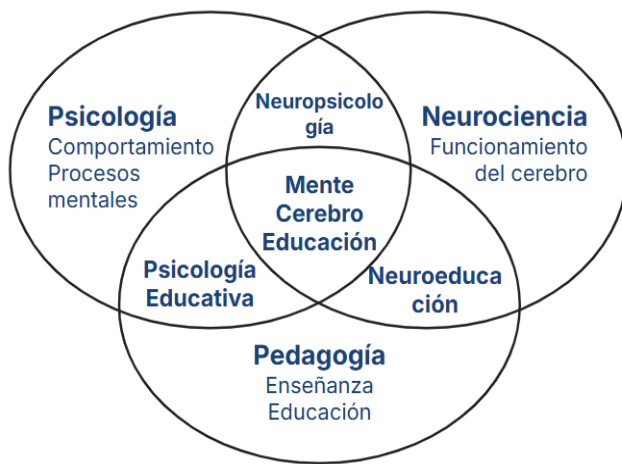
En suma, la mente no solo piensa con palabras, sino con imágenes, por lo tanto, el aprendizaje resulta mucho más profundo al ayudarse en lo visual. Los pictogramas no solo muestran ideas, sino que sirven como apoyo para organizar y estructurar el pensamiento y la expresión oral.

2.2.7.3 **La neuroeducación y el uso de pictogramas.**

Dentro del ámbito educativo es valioso entender cómo aprende nuestro cerebro, para que, con esa base, se puedan diseñar e implementar estrategias pedagógicas enfocadas en optimizar el aprendizaje. Es ahí donde aparece el término “Neuroeducación”, pues la integra la neurociencia, la psicología y la educación, tal y como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 1

Ciencia de la mente, cerebro y educación



Nota. Tomado de la adaptación de Tokuhama-Espinoza citado en Elizondo (2022).

El cerebro está dividido en el lóbulo frontal, lóbulo parietal, lóbulo temporal y lóbulo occipital. El primero es responsable de la toma de decisiones y del control de funciones ejecutivas como la atención, la memoria de trabajo, la conducta social, entre otras. El segundo permite la asociación e integración de estímulos sensoriales para el aprendizaje. El tercero, está relacionada al sentido de la audición y con la elaboración y percepción del lenguaje. Finalmente, el cuarto está especializado en el procesamiento de toda la información visual.

A su vez, está constituido por más de 86 000 millones de neuronas, células que se comunican a través de un proceso llamado sinapsis. El cerebro tiene la capacidad de cambiar y reestructurar estas conexiones neuronales en respuesta a estímulos externos o internos, a la cual se le conoce como neuroplasticidad (Moradín, 2022). Es gracias a esta que, podemos aprender y desarrollar nuevas habilidades y competencias en cualquier etapa de la vida.

No obstante, cabe resaltar que, existen unos periodos conocidos como “sensibles” que se caracterizan por una intensa actividad en la formación de conexiones sinápticas y, por tanto, alto grado de neuroplasticidad. Esto sucede en la primera infancia, sobre todo entre los 2 y 5 años, considerándose esta etapa fundamental pues lo aprendido durante esta etapa se convertirá en el cimiento para un adecuado desarrollo integral.

Ahora bien, desde una perspectiva Neuroeducativa, los cuentos pictográficos favorecen el proceso educativo en varios niveles pues, estimulan el procesamiento multisensorial al activar de manera simultánea la vista, la escucha y el lenguaje, fortaleciendo las conexiones neuronales y mejorando la memoria a largo plazo. Además, al responder a una necesidad e interés del niño, se generan una serie de emociones como la alegría o la curiosidad, lo cual estimula la motivación y fomenta la participación activa de los niños.

Las emociones y lo cognitivo están estrechamente relacionados, de acuerdo al Ministerio de Educación (2023a), “Las emociones interactúan con el sistema atencional, orientando la atención, activando la motivación y favoreciendo la evaluación constante de los estímulos recibidos, además de modular la integración de las redes que participan en las diferentes habilidades”

(p. 10). Por lo que, si alguna experiencia genera emociones, existe una mayor probabilidad de ser recordada a futuro.

En suma, la neuroeducación nos permite saber cómo aprende nuestro cerebro y a utilizar dicho conocimiento para optimizar el aprendizaje. En el caso de los cuentos pictográficos, las imágenes promueven la comprensión y asociación de palabras con significados concretos, ayudando a incrementar su vocabulario, mejorando su memoria verbal y visual; además de, estimular la creatividad y la activación del cerebro emocional, provocando experiencias significativas.

2.3 Definición de términos

2.3.1 Educación inicial

Es la primera etapa del sistema de educación formal, dirigida a niñas y niños menores de seis años. Se caracteriza por enfocarse en el desarrollo integral a través de experiencias activas, el juego y el afecto. En esta fase crítica, se forman conexiones neuronales fundamentales para el aprendizaje futuro, lo que hace de la educación inicial una estrategia clave para promover capacidades cognitivas, socioemocionales y motoras, especialmente valiosa en contextos de pobreza y vulnerabilidad (Ríos, 2025).

Así, la educación inicial no solo prepara al niño para ingresar a la escuela, sino que también contribuye a reducir desigualdades y fortalecer su desarrollo global desde sus primeros años.

2.3.2 Institución educativa pública

Es un centro de enseñanza financiado, supervisado y administrado por el Estado, cuya finalidad es garantizar el acceso gratuito y equitativo a la educación básica de todos los ciudadanos, sin distinción social, económica o cultural.

Según las normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar dado por el Minedu en el año 2022 estas instituciones responden a las políticas educativas nacionales y suelen ser espacios donde se promueven estrategias inclusivas, recursos accesibles y enfoques pedagógicos adaptados a las necesidades del entorno (Ministerio de Educación, 2023c)

En zonas rurales o con alta vulnerabilidad, como algunas regiones de la sierra peruana, las instituciones educativas públicas cumplen un rol clave en el desarrollo integral de la infancia, ya que brindan espacios de aprendizaje donde se implementan estrategias inclusivas para fortalecer habilidades fundamentales como la *expresión oral*.

2.3.3 Pictograma

Es un signo gráfico que representa, de forma visual y simplificada, un objeto, acción o idea. Se caracteriza por su claridad, universalidad y fácil reconocimiento, lo que lo convierte en un recurso accesible tanto para niños en los primeros años escolares como para personas con dificultades de comunicación.

En educación inicial, los pictogramas se utilizan como apoyo visual para promover la comprensión de mensajes, reforzar el lenguaje oral y facilitar la secuencia de ideas en actividades como la narración de cuentos, rutinas o instrucciones (Fonseca et al., 2023).

2.3.4 Habilidades comunicativas

Son las capacidades que permiten a una persona comprender, expresar y compartir información, emociones e ideas tanto de forma oral como no verbal. Estas habilidades incluyen la expresión clara, la escucha activa, la fluidez verbal,

el uso adecuado del lenguaje corporal y la empatía (Tumbaco et al., 2025). En el nivel inicial, cumplen un rol fundamental en la participación social, el desarrollo del lenguaje y la construcción de aprendizajes significativos (Guillén et al., 2021).

2.3.5 Expresión oral

Es la capacidad de comunicar ideas, emociones y pensamientos de forma verbal, utilizando palabras con coherencia y estructura. Esta habilidad implica también el uso del lenguaje no verbal —como gestos, tono de voz y mirada— para reforzar el mensaje (Sánchez et al., 2024).

En el nivel de educación inicial, la expresión oral es clave para el desarrollo del lenguaje, la participación activa, la socialización y el bienestar emocional de los niños (Oliver, 2024). En síntesis, se trata de una competencia esencial para que los niños construyan significados, se relacionen con su entorno y desarrollen seguridad al expresarse en diferentes contextos.

2.3.6 Material didáctico

El material didáctico es una herramienta u objeto tangible, creado con la finalidad específica de facilitar la comprensión de aquello que se quiere enseñar.

De acuerdo a Caamaño et al. (2021), su empleo es un componente clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues fomenta la participación activa y el aprendizaje significativo, permitiendo al estudiante ser protagonista y principal responsable en la construcción de su propio conocimiento.

Aunque el significado sea parecido al de recurso didáctico, en realidad la diferencia radica en que, el material didáctico conforma solo una parte dentro del conjunto de recursos.

2.3.7 Recurso didáctico

Un recurso puede entenderse como un instrumento o herramienta de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir aquello que se desea (Real Academia Española [RAE], 2023). Por otro lado, Napa (2023) entiende al recurso didáctico como un medio de apoyo al docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, facilitando la comprensión y la interiorización de los contenidos.

De manera más específica, el recurso didáctico vendría a considerar todo aquel medio, material o elemento que ayuda al docente en su labor educativa, ya sean materiales, técnicas, estrategias, entre otras; a fin de, estimular y motivar al estudiante en su aprendizaje en el aula.

En este marco, el cuento pictográfico se presenta como una herramienta pedagógica que favorece el desarrollo del lenguaje, la comunicación y la participación activa de los niños durante las experiencias educativas.

2.3.8 Rotafolio

El rotafolio es un recurso didáctico visual compuesto por hojas grandes que se presentan de forma secuencial sobre un soporte. En educación inicial, facilita la comprensión y expresión oral al acompañar narraciones con imágenes claras y repetitivas (Alvarado & Martínez, 2021).

Es decir, que el rotafolio apoya en la organización del contenido en secuencias visuales que favorecen la atención prolongada de los niños. Gracias a su estructura de hojas grandes y presentación por láminas, es un recurso eficaz para contar cuentos o mostrar acciones de manera ordenada y clara.

2.3.9 Narración

Es la acción de relatar hechos reales o ficticios de manera ordenada y coherente, con el propósito de comunicar, entretener o enseñar. En contextos educativos, especialmente durante la primera infancia, la narración se convierte en una estrategia pedagógica que estimula la imaginación, desarrolla la comprensión auditiva y favorece la expresión oral.

Cuando se apoya en recursos visuales como pictogramas, permite que los niños pequeños comprendan mejor la secuencia de los eventos y participen activamente en la construcción del relato (Chiriboga & Borja, 2022). En consecuencia, la narración apoyada en elementos visuales se convierte en una vía efectiva para estimular el lenguaje oral, fomentar la participación activa y enriquecer las experiencias comunicativas de los niños en sus primeros años escolares.

2.3.10 Cuento pictográfico

Es una historia que combina texto verbal con imágenes o pictogramas que representan acciones, personajes o ideas de forma secuencial.

Este formato facilita la comprensión y participación de niños pequeños, especialmente aquellos que aún no leen de manera autónoma. En contextos de primera infancia, los cuentos pictográficos se emplean como estrategia pedagógica para estimular la atención, la memoria y la comprensión verbal, integrando el lenguaje oral con recursos visuales (Remache, 2021).

Además, su uso ha demostrado ser eficaz en el fortalecimiento de la conciencia fonológica, la expresión oral y el vocabulario en el aula (Fernández & Henríquez, 2023). Así, se constituyen como una herramienta didáctica valiosa

para favorecer la comunicación y el desarrollo lingüístico desde edades tempranas.

2.3.11 Programa

Se entiende como una intervención pedagógica planificada, compuesta por un conjunto organizado de actividades, estrategias y recursos, orientados a alcanzar objetivos educativos en un contexto y tiempo determinado. En esta investigación, el *Programa Pictocuentos Tayacajinos* se concibe como una propuesta estructurada de sesiones que emplean cuentos pictográficos como recurso didáctico, orientada al fortalecimiento de la expresión oral en el aula Líderes del nivel inicial de la I.E. N° 207 de Tayacaja.

Diversos autores (Parra-Peralta, Royet-Rodríguez y Vásquez-Cuevas, 2022) coinciden en que la efectividad de un programa depende tanto de su adecuación al contexto cultural como de su evaluación constante, aspectos que respaldan la pertinencia de la presente propuesta.

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis General

El cuento pictográfico como recurso didáctico tiene un efecto positivo en la mejora del lenguaje oral de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

2.4.2 Hipótesis Específicas

- Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

- Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión contenido del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.
- Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión uso del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.



CAPÍTULO III: MÉTODO

En el presente capítulo se define el tipo y diseño de la investigación. En él, se detalla la muestra y población junto a los criterios de exclusión e inclusión, se describen las variables: la independiente (Cuentos pictográficos como recurso didáctico) y la variable dependiente (Expresión oral). Así mismo, se explica la técnica y el instrumento para la recopilación de datos, procedimiento y análisis del estudio.

3.1 Tipo y diseño de la Investigación

El objetivo de esta investigación es determinar el efecto de los cuentos pictográficos como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años. Por ello, este estudio es de tipo aplicado, de diseño cuasi experimental, de nivel explicativo y con un enfoque cuantitativo.

Hernández et al. (2014) indican que los estudios de nivel explicativo

Están dirigidos a responder por las causas de eventos y fenómenos físicos o sociales (...) su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables (p. 84).

Por tanto, la investigación se ubica dentro del del nivel explicativo, ya que busca determinar la relación causal entre las variables, pues se pretende conocer el efecto directo que tendrá la aplicación de los cuentos pictográficos en los resultados de la expresión oral.

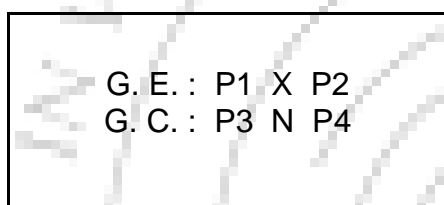
El diseño será cuasiexperimental que, según Tarrillo et al. (2024) la caracterizan por la manipulación deliberada de una o más variables, porque emplea grupos de control y experimental para hacer comparación entre los

resultados y se opta por este diseño cuando la aleatorización total de los participantes no es práctica o ética.

En ese sentido, esta investigación se llevará a cabo con niños de 4 años a los cuales estarán divididos en dos grupos: un grupo experimental que utilizará los cuentos pictográficos como parte de una intervención didáctica, y un grupo de control que seguirá la programación habitual. La expresión oral de los niños será evaluada en dos momentos: previamente a la intervención y posteriormente a la misma, con el propósito de analizar los avances obtenidos.

Figura 2

Diagrama del diseño cuasiexperimental con Pre test- Post test



Donde:

GE: Grupo Experimental "Aula Líderes"

GC: Grupo de Control "Aula Creativos"

P1: Pre test "PLON R - 4 años" (Prueba de entrada del GE)

P2: Post test "PLON R - 4 años" (Prueba de salida del GE)

P3: Pre test "PLON R - 4 años" (Prueba de entrada del GC)

P4: Post test "PLON R - 4 años" (Prueba de salida del GC)

X: Variable independiente "los cuentos pictográficos"

N: No implementación de los cuentos pictográficos

Por consiguiente, se obtendrán resultados de ambos grupos que permitan conocer el nivel inicial de los estudiantes, la identificación de mejoras, retrocesos o mantenimiento de sus habilidades del lenguaje después de la intervención, y de esta manera contrastar resultados y determinar si el programa tuvo un efecto positivo en la expresión oral. De forma que, permita la verificación de las hipótesis o el rechazo de estas.

3.2 Participantes

Estudiantes de 4 años de la Institución Educativa pública del nivel inicial N° 207 de Pampas - Tayacaja - Huancavelica.

3.2.1 Población

En el libro sobre Metodología de la investigación, Huaman et al. (2021) concuerdan en que la población es el total de elementos o unidades de análisis que forman parte del ámbito en el que se lleva a cabo la investigación.

En este caso, la población está constituida por 65 estudiantes de las aulas de cuatro años de la institución educativa pública de nivel inicial N° 207 de Pampas - Tayacaja - Huancavelica.

Tabla 4

Estudiantes de 4 años por sección según nómina de matrícula

	Niñas		Niños		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Aula "Líderes"	8	12.31%	14	21.54%	22	33.85%
Aula "Creativos"	11	16.925%	11	16.925%	22	33.85%
Aula "Exitosos"	9	13.9%	12	18.4%	21	32.3%
TOTAL	28	43.08%	37	56.92%	65	100%

Nota. Datos tomados de la nómina de matrícula.

3.2.2 Muestra

Tarrillo et al. (2024) definen a la muestra como una parte o grupo representativo de la totalidad de la población que se elige para participar en la investigación. Este estudio contó con una población de 65 niños de 4 años de la Institución Educativa pública N° 207 de Pampas - Tayacaja - Huancavelica, de los cuales se extrajo una muestra de 44 niños, 22 niños del aula "Líderes" y 22 niños del aula "Creativos".

El tipo de selección de la muestra es no probabilística debido a que no todas las unidades experimentales poseen las mismas probabilidades de ser incluido en la muestra (Huaman et al., 2021). Asimismo, Hernández (2021) menciona que "el muestreo no probabilístico comprende distintas variantes: conveniencia, intencional, por cuota y bola de nieve (p.1)". En esta misma línea, el autor define al muestreo no probabilístico por conveniencia como la selección de la muestra de acuerdo a los intereses de la investigación al momento de elegir a los participantes del estudio de manera directa.

Para esta investigación se optó por una muestra de 22 estudiantes para el grupo experimental y 21 estudiantes del grupo de control. Si bien en la nómina del grupo de control figuraban 22 estudiantes, se excluyó a uno de ellos por no cumplir con el criterio de asistencia regular a la institución, lo que imposibilitó la aplicación tanto del pretest como del postest, en concordancia con los criterios de exclusión establecidos.

Tabla 5

Cantidad de niños y niñas que participaron en la aplicación del Pretest y Postest

	Niñas		Niños		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Aula "Creativos" (G.C)	11	26.19%	10	23.81%	21	50%
Aula "Líderes" (G.E)	8	18.18%	14	31.82%	22	50%
TOTAL	22	44.37%	22	55.63%	43	100%

Donde se consideran los siguientes criterios de inclusión:

1. Aprobación para llevar a cabo la investigación, de parte de la dirección y docentes de la institución educativa inicial.
2. La edad cronológica de los estudiantes es de 4 años cumplidos al momento de iniciar el estudio.
3. Niños y niñas que tengan como idioma principal el castellano
4. Niños y niñas que están matriculados en la institución educativa pública del nivel inicial N° 207.
5. Niños y niñas que tengan una asistencia regular durante el periodo de la investigación.
6. Niños y niñas que cuenten con el consentimiento informado de los padres para su participación en la investigación.
7. Niños y niñas que tengan disponibilidad de participar en la evaluación inicial (pretest) y final (postest).

No se toma en cuenta como parte de la muestra según los siguientes criterios de exclusión:

1. Niños y niñas que presenten dificultades severas del lenguaje o del desarrollo, sea de tipo neurológico (Trastorno del Espectro Autista, discapacidad intelectual, entre otros) o motor relacionado al aparato fonoarticulatorio.
2. Niños y niñas que tengan una inasistencia prolongada durante el periodo de la investigación.
3. Niños y niñas que no cuenten con la autorización de sus padres o tutores legales para poder participar de este trabajo de investigación.
4. Niños y niñas que no tengan disponibilidad de participar en la evaluación inicial (pretest) y final (postest).

3.3 Variable de investigación

3.3.1 Variable independiente: *Cuentos pictográficos como recurso didáctico*

Definición conceptual:

El cuento con pictogramas como recurso didáctico vendría a considerarse al uso los cuentos con imágenes y símbolos visuales que ayuden o favorezcan al docente en su labor educativa, a fin de, estimular y motivar al estudiante en su aprendizaje en el aula.

Es así como, los infantes que aún no dominan la lectura o que aún están aprendiendo o aquellos que presentan dificultades en el lenguaje, puedan reforzar su aprendizaje al descifrar e interpretar dibujos, fotografías, ilustraciones e imágenes y le permite al niño sumergirse a posibilidades de acceder a nuevas facetas de conocimiento (Veliz y Medina, 2013; como se cita en Fernández y Henríquez, 2023).

Definición operacional:

Para la investigación, se ha creado 8 cuentos relacionados al contexto del niño, presentados en un rotafolio y utilizando pictogramas generados con ayuda de la inteligencia artificial, a fin de implementar el Programa “Pictocuentos Tayacajinos”. Este programa estuvo conformado por 16 sesiones pedagógicas diseñadas y aplicadas a los niños de 4 años a lo largo de 8 semanas.

Por cada cuento se desarrolló dos sesiones, una primera sesión de narración con pictogramas y una segunda sesión de actividades complementarias, orientadas a estimular la expresión oral en sus tres dimensiones como se mencionó a lo largo de esta investigación.

Esta organización permitió un trabajo progresivo y sostenido, en el cual los pictogramas funcionaron como un recurso clave para promover la comunicación y participación activa de los niños.

La denominación “Pictocuentos” hace alusión a la combinación de “cuento” y “pictograma”, mientras que el término “Tayacajinos” hace referencia al gentilicio de los habitantes de Tayacaja señalando su creación en el contexto cultural de la provincia Huancavelicana, brindándole identidad y pertenencia.

3.3.2 Variable dependiente: Expresión oral

Definición conceptual:

La expresión oral se considera a la capacidad que tiene el ser humano para comunicarse a través de un sistema de signos determinados por el contexto geográfico y sociocultural. La expresión oral también puede ser entendida como la capacidad de estructurar y emitir mensajes verbales de forma comprensible para hablar, narrar e imitar, a intercambiar ideas y opiniones entre uno o varios sujetos utilizando adecuadamente las normas lingüísticas (Ccama, 2023).

Definición operacional:

La investigación ha sido medida mediante la Prueba de Lenguaje Oral Navarra (PLON-R), la cual permite detectar los aspectos del lenguaje que requieren algún tipo de intervención a nivel de grupal.

Tabla 6

Tabla de operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Definición operacional	Indicadores	Instrumento	Ítems
Cuentos pictográficos	Recurso didáctico	Aplicación de 16 sesiones con cuentos pictográficos al grupo experimental	Aplicación de pictogramas mediante rotafolio	Programa: Pictocuentos Tayacajinos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso del rotafolio 2. Narración apoyada en pictogramas 3. Participación activa de los niños durante la narración de los Pictocuentos 4. Participación de los niños en actividades didácticas relacionadas a los Pictocuentos
	Forma	Producción oral de palabras y oraciones según los criterios de la PLON-R	Articulación de fonemas, entonación y pronunciación clara	PLON-R	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fonología (d, f, g, l, z, ia, j, ll, r, s, ñ, y) 2. Repetición de frases 3. Expresión verbal espontánea
Expresión oral	Contenido	Uso correcto del vocabulario, capacidad de transmitir ideas en orden	Uso de palabras adecuadas, coherencia narrativa, selección semántica	PLON-R	<ol style="list-style-type: none"> 4. Léxico Nivel comprensivo 5. Léxico Nivel expresivo 6. Identificación de colores 7. Relaciones espaciales 8. Opuestos 9. Necesidades básicas
	Uso	Uso del lenguaje en interacciones con otros, según tareas de la PLON-R	Participación activa, lenguaje espontáneo, respuesta a preguntas	PLON-R	<ol style="list-style-type: none"> 10. Expresión espontánea ante una lámina 11. Expresión espontánea armando rompecabezas

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos se efectuó mediante el uso de técnicas e instrumentos que permitieron obtener información pertinente a fin de explorar y analizar el objeto de estudio. En el presente trabajo de investigación se aplicaron técnicas de carácter pedagógico y psicométrico, de acuerdo a los objetivos y a la metodología planteada.

Para el desarrollo de esta investigación, se diseñó e implementó el programa “Pictocuentos Tayacajinos”, basado en el uso de recursos visuales para estimular la expresión oral. Para su ejecución, se elaboró un rotafolio de cuentos pictográficos, desarrollado a lo largo de 16 sesiones pedagógicas dirigidas a los niños de 4 años del grupo experimental.

De manera complementaria, se empleó la observación directa con el propósito de registrar el desarrollo de las sesiones del programa y el nivel de participación de los niños durante las actividades pedagógicas. Esta técnica, entendida como aquella en la que “el investigador se dedica a observar y recopilar información (...) directamente de la población o sujeto de estudio” (Medina et al., 2023, p. 21), permitió obtener información descriptiva sobre el proceso de implementación. Sin embargo, el análisis estadístico de resultados se centró en los datos obtenidos mediante la aplicación del test PLON-R.

Respecto al instrumento, se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada (PLON-R), el cual evalúa el desarrollo del lenguaje en niños de 3 a 6 años. Arias et al. (2022) explican que “las pruebas tienen como propósito medir el nivel de aprendizaje que logró un sujeto en un determinado tema o contenido (p.116). Es así que, PLON-R tiene el objetivo de evaluar aspectos fundamentales

del lenguaje en las dimensiones de forma, contenido y uso, además de, ayudar a detectar alumnos de riesgo dentro del desarrollo del lenguaje.

Esta prueba cuenta con baremos que permiten la interpretación de los resultados de acuerdo a la edad del niño, ubicándolos en 3 niveles: retraso, necesita mejorar y normal. En el caso de 4 años, en la dimensión forma se considera retraso cuando la puntuación directa es de 0 a 1, necesita mejorar cuando se sitúa entre 2 a 3 y normal a partir de 4 puntos. En la dimensión contenido, se establece retraso con puntuaciones de 0 a 1, necesita mejorar con valores de 2 a 4 y normal a partir de 5. En la dimensión uso, se clasifica como retraso la puntuación de 0, como necesita mejorar los puntajes de 1 a 2 y como normal, los valores desde 3 en adelante.

Finalmente, en la puntuación total del test se interpreta como retraso una puntuación directa de 6, como necesita mejorar las puntuaciones comprendidas entre 7 a 10 y como normal, aquellas que alcanzan 11 a más puntos. Esta clasificación nos permite ubicar a cada niño de acuerdo a su nivel de desarrollo lingüístico y determinar si es propio de la edad y aporta objetividad y confiabilidad al proceso de evaluación de la variable dependiente.

Tabla 7

Ficha Técnica del Instrumento

Nombre	Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada
Autores	Gloria Aguinaga, María Luisa Armentia, Ana Fraile, Pedro Olangua y Nicolas Uriz. (2004)
Asesoramiento científico y técnico	María José del Río
Año	2004
Aplicación	Individual
Ámbito de aplicación	Niños y niñas de 3, 4, 5 y 6 años

Dimensiones	Forma, Contenido y Uso del lenguaje
Duración	Variable, entre 10 a 15 minutos
Finalidad	Detección rápida o screening' del desarrollo de lenguaje oral
Baremación	Puntuaciones típicas transformadas (S) y criterios de desarrollo en los apartados de Forma, Contenido, Uso y Total en cada nivel de edad
Material	Cuadernillos de anotación, cuaderno con estímulos, sobre con rompecabezas y manual

Nota. Adaptado de Aguinaga et al. (2004)

La Prueba de Lenguaje Oral Navarra, versión revisada, fue elaborada por un equipo de orientación psicopedagógica, en el año 2004, tras la necesidad de evaluar en los centros escolares el nivel de lenguaje oral en los niños de 3 a 6 años, tomando como punto de referencia la división del lenguaje infantil propuesto por Bloom y Lahey, quienes lo categorizan en las tres dimensiones ya antes mencionadas.

Para la presente investigación se empleó una versión digital del manual y del cuaderno de registro disponible en línea, utilizada exclusivamente con fines académicos, debido a las limitaciones de acceso y costo de adquisición en el contexto peruano. Dicho instrumento cuenta con validez y confiabilidad comprobadas –actualmente comercializada por la Editorial TEA– lo que garantiza la objetividad y precisión de los resultados obtenidos.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos recolectados a través del instrumento PLON-R fueron ingresados y organizados en una base de datos en Microsoft Excel, diferenciando las mediciones correspondientes al pretest y al postest de los grupos experimental (aula Líderes) y de control (aula Creativos). Posteriormente,

esta base fue exportada al software estadístico SPSS para el procesamiento y análisis descriptivo e inferencial, en concordancia con los objetivos de la investigación y el diseño metodológico adoptado.

En primer lugar, se desarrolló la estadística descriptiva, que permitió ordenar y sintetizar la información obtenida. Se calcularon medidas de tendencia central como la media y la mediana, y medidas de dispersión como la desviación estándar y el rango. Asimismo, se elaboraron cuadros de frecuencias absolutas y relativas y representaciones gráficas, lo que facilitó la comprensión del comportamiento de los datos y ofreció una primera aproximación a los niveles de desempeño en las dimensiones de la expresión oral (forma, contenido y uso).

En segundo lugar, se aplicó la estadística inferencial con la finalidad de contrastar las hipótesis planteadas. Previo a la aplicación de las pruebas de hipótesis se verificó el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk, recomendada para muestras no mayores a 50 y, por lo tanto, pertinente en este estudio dada la magnitud de la muestra.

Confirmada la distribución normal de los datos, se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas, con el objetivo de comparar los resultados del pretest y posttest dentro de cada grupo, y la prueba t de Student para muestras independientes, destinada a establecer las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control en el posttest.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos tras la aplicación del programa “Pictocuentos Tayacajinos”, orientado a estimular la expresión oral en los niños de 4 años. Para ello, se analizan los datos obtenidos a través de la prueba PLON-R, realizando una comparación entre los resultados del pretest y del postest, en función de los objetivos e hipótesis planteados en la investigación.

4.1 Resultados con respecto al objetivo general

Para el análisis de los datos obtenidos, se realizó en primer lugar la prueba de normalidad con el fin de determinar si la distribución de los resultados seguía un patrón normal. Esta prueba fue fundamental para definir el tipo de análisis estadístico más adecuado a emplear en el estudio, tal como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Prueba de normalidad

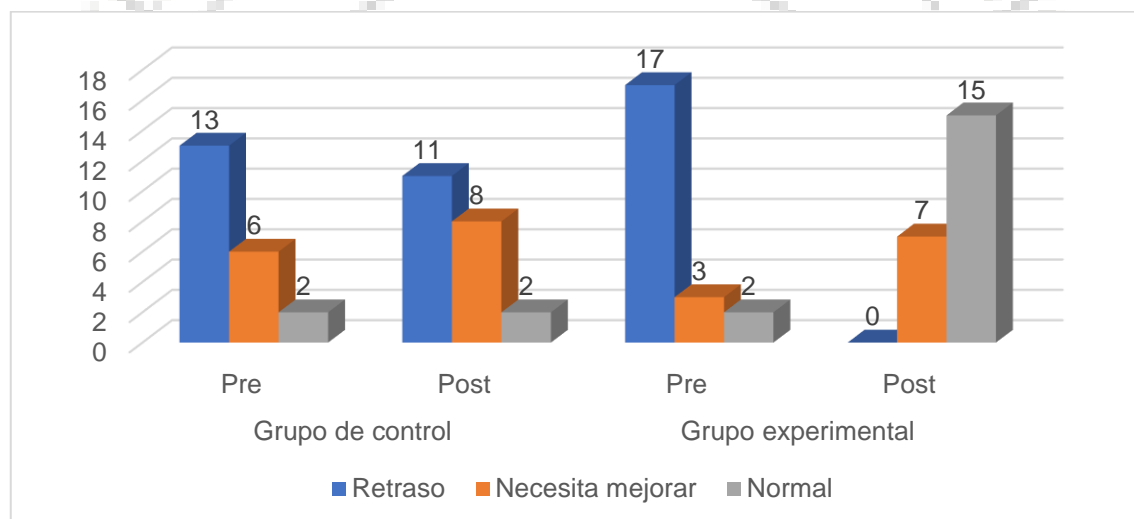
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre	,101	43	,200*	,964	43	,189
Post	,151	43	,015	,912	43	,060

En la tabla 8, debido a que el tamaño de la muestra fue de 43 estudiantes, se optó por emplear la prueba de Shapiro-Wilk, la cual es más adecuada para muestras pequeñas ($n < 50$). Esta prueba permitió verificar si los datos correspondientes a las puntuaciones pre y post intervención seguían una distribución normal. Es así que, se observa que para el grupo pretest, el valor de

significancia (Sig.) fue de 0.189, mientras que para el grupo postest, el valor fue de 0.060. En ambos casos, los valores son mayores al nivel de significancia de 0.05, lo cual indica que no se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Por lo tanto, se puede decir que los datos de ambas mediciones (antes y después de la intervención) se distribuyen normalmente, lo que justifica el uso de la prueba t de student en el análisis estadístico.

Figura 3

Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental



La figura 3 presenta los resultados comparativos obtenidos en la evaluación del lenguaje oral, aplicada mediante la prueba PLON-R, tanto en el grupo de control como en el grupo experimental, antes (pretest) y después (postest) de la intervención.

En el grupo de control, se observa que la cantidad de estudiantes ubicados en el nivel de “Retraso” disminuyó ligeramente de 13 a 11, mientras que los que se ubicaron en el nivel “Necesita mejorar” aumentaron de 6 a 8. El número de estudiantes que alcanzaron un nivel “Normal” se mantuvo constante

en 2. Estos resultados evidencian que no hubo una mejora significativa en las competencias de expresión oral en dicho grupo, lo que sugiere que la intervención pedagógica habitual no generó cambios sustanciales en el desarrollo del lenguaje.

Por el contrario, en el grupo experimental, se identifican avances notables tras la aplicación del recurso didáctico basado en cuentos pictográficos. La cantidad de niños en el nivel "Retraso" se redujo drásticamente de 17 a 0, mientras que los que alcanzaron el nivel "Normal" pasaron de 2 a 15. Además, se registra un leve incremento en el nivel intermedio "Necesita mejorar", de 3 a 7 estudiantes, lo cual podría interpretarse como un progreso desde un nivel más bajo hacia uno en desarrollo.

Estos hallazgos permiten afirmar que el uso de cuentos pictográficos como recurso didáctico influyó positivamente en el mejoramiento de la expresión oral de los niños del grupo experimental. La magnitud del cambio en los niveles de desempeño demuestra la eficacia de esta estrategia pedagógica, validando la hipótesis general de la investigación.

Asimismo, para el objetivo general se plantearon la siguiente hipótesis nula e hipótesis alterna de investigación:

H₀: El cuento pictográfico como recurso didáctico no tiene un efecto positivo en la mejora del lenguaje oral de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

H₁: El cuento pictográfico como recurso didáctico tiene un efecto positivo en la mejora del lenguaje oral de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

Tabla 9

Comparación de medias entre grupo control y experimental según la prueba t de Student (pretest y postest)

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior Superior		
Pre	Se asumen varianzas iguales	2,420	,128	1,892	41	,066	1,444	,763	-,098	2,985
	No se asumen varianzas iguales			1,906	38,333	,064	1,444	,758	-,090	2,977
Post	Se asumen varianzas iguales	2,228	,143	5,539	41	,000	-3,184	,575	-4,345	-2,023
	No se asumen varianzas iguales			5,475	31,994	,000	-3,184	,582	-4,369	-1,999

En la tabla 9, se rechaza la H0 y se acepta la H1 ya que en el post test la significancia salió mayor a 0.05. Es así que, se muestran los resultados de la prueba t para muestras independientes, cuyo objetivo fue comparar los puntajes obtenidos en el pretest y postest de los grupos control y experimental, a fin de determinar la existencia de diferencias significativas en el desarrollo de la expresión oral tras la implementación de la intervención didáctica basada en cuentos pictográficos.

En la comparación inicial (pretest), el valor de significancia bilateral fue de 0.066, cifra superior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). Esto indica que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos

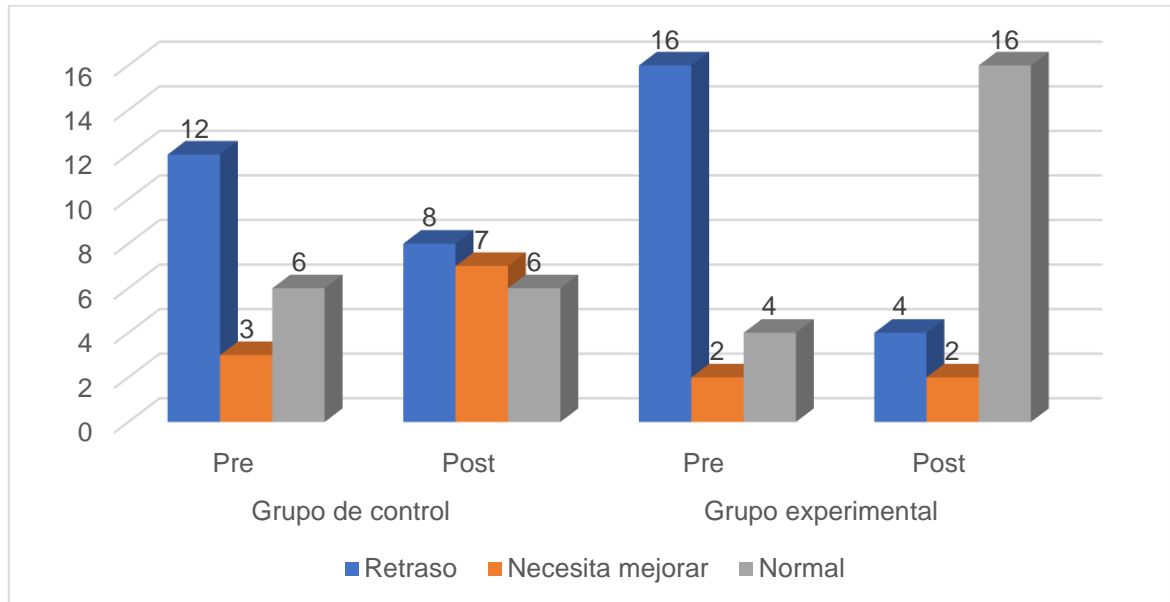
grupos antes de la aplicación del tratamiento. En consecuencia, se puede afirmar que tanto el grupo experimental como el grupo de control presentaban condiciones de partida similares en cuanto a su nivel de expresión oral, lo que garantiza la validez interna del diseño cuasi experimental al descartar sesgos iniciales en la muestra.

En el postest, los resultados muestran un valor de significancia bilateral igual a 0.000, siendo este inferior al umbral de significancia ($p < 0.05$), tanto bajo la suposición de varianzas iguales como en el caso contrario. Esta evidencia estadística permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_1), lo cual indica que existe una diferencia significativa entre los resultados del grupo experimental y del grupo de control después de la intervención. Además, se observa una diferencia de medias de -3.184, lo que evidencia una mejora sustancial en el grupo experimental con respecto al control. Este resultado indica que la media del grupo experimental fue significativamente superior, lo que se traduce en un mejor desempeño en la prueba de expresión oral (PLON-R).

4.2 Resultados con respecto al objetivo específico N° 1

Figura 4

Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de la dimensión "Forma" del lenguaje



En la figura 4, se observa que, en el grupo de control, antes de la intervención (pretest), 12 estudiantes se ubicaron en el nivel de "Retraso", 3 en "Necesita mejorar" y 6 en "Normal". Tras el posttest, se evidenció una leve mejora: los estudiantes en nivel de "Retraso" disminuyeron a 8, mientras que los que "Necesitan mejorar" aumentaron a 7, y los que alcanzaron el nivel "Normal" se mantuvieron en 6. Estos resultados indican un progreso limitado en el grupo de control, sin una mejora significativa en el desempeño general.

En cambio, el grupo experimental mostró una mejora significativa tras la aplicación del cuento pictográfico como recurso didáctico. En el pretest, 16 estudiantes se encontraban en nivel de "Retraso", 2 en "Necesita mejorar", y solo 4 en "Normal". Luego de la intervención (posttest), los resultados cambiaron notablemente: el número de estudiantes en "Retraso" se redujo drásticamente a

4, se mantuvo en 2 el nivel de "Necesita mejorar", y los que alcanzaron el nivel "Normal" aumentaron a 16.

Estos resultados evidencian que el uso del cuento pictográfico tuvo un impacto positivo en la mejora de la forma del lenguaje, permitiendo que más estudiantes alcanzaran un desempeño considerado normal, en comparación con el grupo de control.

Asimismo, para el objetivo específico 1 se plantearon la siguiente hipótesis nula e hipótesis alterna de investigación:

H₀: Los cuentos pictográficos no producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

H₁: Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

Tabla 10

Resultados de la prueba t para la dimensión "Forma" del lenguaje oral (pretest y postest)

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
D1Pre	Se asumen varianzas iguales	,178	,676	,898	41	,374	,385	,429	-,481	1,252
	No se asumen varianzas iguales			,904	39,273	,372	,385	,426	-,477	1,247

D1Pos t	Se asumen varianzas iguales	,060	,808	3,41 8	41	,001	-1,238	,362	-1,970	-,506
	No se asumen varianzas iguales			3,41 3	40, 568	,001	-1,238	,363	-1,971	-,505

En la tabla 10, se observa que se rechaza la H0 y se acepta la H1 ya que en el post test la significancia salió mayor a 0.05. La tabla muestra los resultados obtenidos a través de la prueba t para muestras independientes, aplicada para comparar los puntajes del grupo de control y del grupo experimental en la dimensión "Forma" del lenguaje oral, correspondiente a los aspectos fonológicos y morfosintácticos evaluados por la prueba PLON-R. El análisis se realizó en dos momentos: antes (pretest) y después (postest) de la intervención didáctica basada en cuentos pictográficos.

En la fase de pretest, el valor de significancia bilateral fue de 0.374, superior al nivel de significancia convencional ($p > 0.05$). Este resultado indica que no existieron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en la dimensión "Forma" antes de la aplicación de la estrategia didáctica. Lo anterior permite afirmar que los grupos se encontraban en condiciones equivalentes al inicio del estudio, lo cual garantiza la validez del diseño cuasiexperimental y descarta la presencia de sesgos en los niveles iniciales de desarrollo del lenguaje.

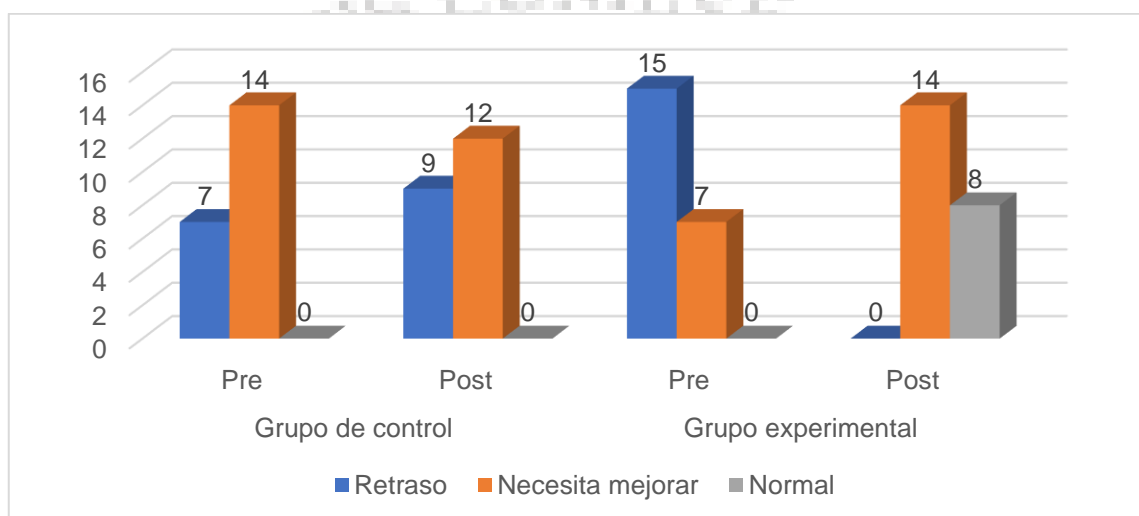
En contraste, el análisis del postest arroja un valor de significancia bilateral igual a 0.001, que es menor al umbral crítico de 0.05, lo cual indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos luego de la intervención. En particular, se observa una diferencia de medias de -

1.238, lo que demuestra que el grupo experimental obtuvo mejores resultados que el grupo de control en la dimensión “Forma”.

4.3 Resultados con respecto al objetivo específico N° 2

Figura 5

Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de a dimensión “Contenido” del lenguaje



En la figura 5, se evidencia que, en el grupo de control, hay un leve incremento en el número de estudiantes con retraso (de 7 a 9) y una ligera disminución en quienes necesitan mejorar (de 14 a 12), sin que ningún participante alcance el nivel normal. En contraste, el grupo experimental evidencia un cambio significativo: los casos con retraso desaparecen completamente (de 15 a 0), mientras que aumenta el número de estudiantes que alcanzan el nivel normal (de 0 a 8) y también crece ligeramente el grupo que necesita mejorar (de 7 a 14). Lo encontrado señala que la intervención aplicada al grupo experimental tuvo un efecto positivo en el desarrollo del contenido del lenguaje.

Asimismo, para el objetivo específico 2 se plantearon la siguiente hipótesis nula e hipótesis alterna de investigación:

H₀: Los cuentos pictográficos no producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión contenido del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

H₁: Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión contenido del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

Tabla 91

Resultados de la prueba t para la dimensión "Contenido" del lenguaje oral (pretest y postest)

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior	
D2Pre	Se asumen varianzas iguales	1,451	,235	2,407	41	,021	1,076	,447	,173	1,978
	No se asumen varianzas iguales			2,415	40,630	,020	1,076	,445	,176	1,976
D2Post	Se asumen varianzas iguales	6,699	,013	-5,172	41	,000	-1,563	,302	-2,173	-,952
	No se asumen varianzas iguales			-5,115	32,756	,000	-1,563	,306	-2,185	-,941

En la tabla 11, se evidencia que se rechaza la H0 y se acepta la H1 ya que en el post test la significancia salió mayor a 0.05. La presente tabla expone los resultados del análisis inferencial realizado mediante la prueba t de Student para muestras independientes, con el objetivo de contrastar estadísticamente los puntajes obtenidos por los grupos de control y experimental en la dimensión “Contenido” del lenguaje oral, correspondiente a los aspectos semánticos evaluados por la prueba PLON-R. Esta evaluación se llevó a cabo en dos momentos: antes (pretest) y después (postest) de la intervención pedagógica.

En la fase de pretest, se obtuvo un valor de significancia bilateral de 0.021, inferior al nivel de significancia convencional ($p < 0.05$), tanto cuando se asumen varianzas iguales como cuando no se asumen. Este resultado indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos antes de la intervención en la dimensión semántica. Es decir, se identifican desniveles iniciales entre los participantes, específicamente a favor del grupo experimental, que obtuvo una media superior.

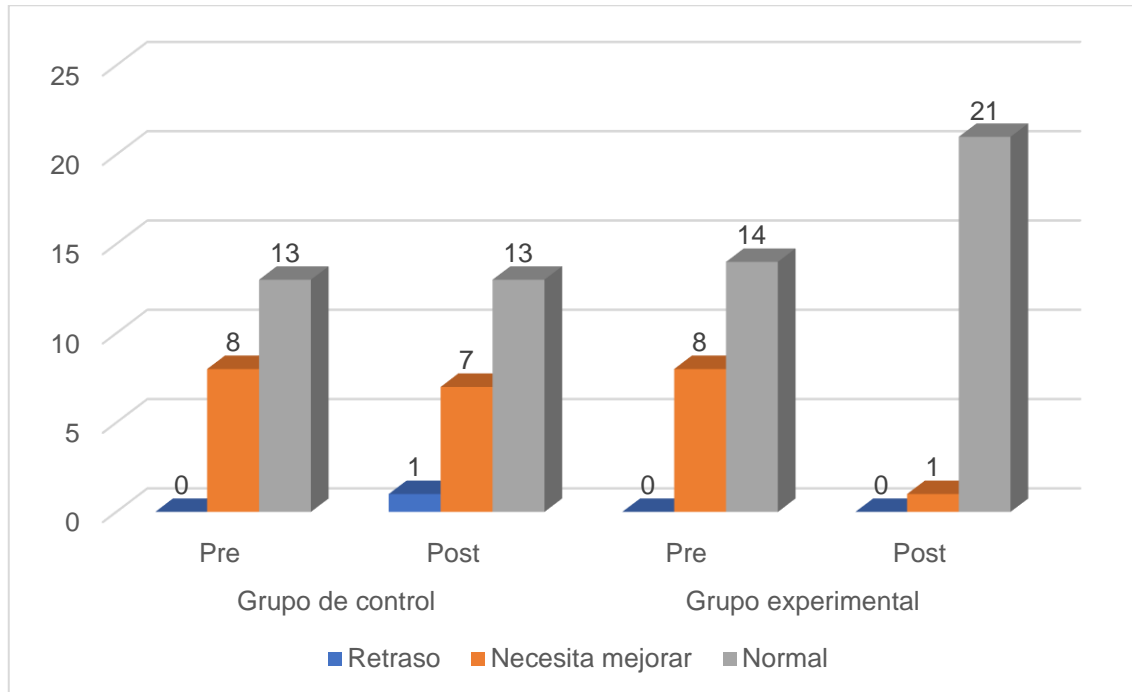
Aunque este resultado no invalida el estudio, sí sugiere que, en esta dimensión específica, los grupos no partían de condiciones completamente homogéneas. Por lo tanto, los resultados post intervención deben interpretarse con cautela, considerando esta diferencia de base.

En el postest, el valor de significancia bilateral fue de 0.000, lo que confirma la existencia de una diferencia altamente significativa entre los grupos después de la intervención didáctica. La diferencia de medias fue de -1.563, indicando que el grupo experimental obtuvo puntajes considerablemente más altos que el grupo de control.

4.4 Resultados con Respecto al Objetivo Específico N° 3

Figura 6

Resultados de la evaluación del pretest y post test del grupo de control y experimental de la dimensión "Uso" del lenguaje



En la figura 6 en el grupo de control, antes de la intervención (pretest), 8 estudiantes se ubicaron en el nivel de "Necesita mejorar" y 13 en "Normal", sin registrar casos en el nivel de "Retraso". Tras el posttest, se evidenció una mínima variación: los estudiantes en "Necesita mejorar" disminuyeron ligeramente a 7, los que estaban en "Normal" se mantuvieron en 13, y apareció 1 estudiante en el nivel de "Retraso".

En contraste, el grupo experimental mostró una mejora significativa luego de la aplicación del cuento pictográfico como recurso didáctico. En el pretest, 8 estudiantes se encontraban en el nivel de "Necesita mejorar", 14 en "Normal", y ninguno en "Retraso". Después de la intervención (posttest), los resultados

mejoraron visiblemente: los estudiantes en el nivel "Necesita mejorar" se redujeron a 1, y los que alcanzaron el nivel "Normal" aumentaron a 21. No se presentaron casos en el nivel de "Retraso" en ninguna de las evaluaciones.

Estos resultados evidencian que el uso del cuento pictográfico tuvo un impacto positivo en la mejora del uso funcional del lenguaje, permitiendo que una mayor cantidad de estudiantes se expresaran con mayor competencia y alcanzaran un desempeño considerado normal, a diferencia del grupo de control.

Asimismo, para el objetivo específico 3 se plantearon la siguiente hipótesis nula e hipótesis alterna de investigación:

H₀: Los cuentos pictográficos no producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión del uso del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

H₁: Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión del uso del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.

Tabla 12

Resultados de la prueba t de muestras independientes para la dimensión “Uso” del lenguaje oral en los grupos de control y experimental (pretest y postest)

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior	
D3Pre	Se asumen varianzas iguales	,052	,820	-,115	41	,909	-,017	,151	-,322	,288
	No se asumen varianzas iguales			-,115	40,861	,909	-,017	,151	-,322	,288
D3 Post	Se asumen varianzas iguales	42,976	,000	2,826	41	,007	-,383	,136	-,657	-,109
	No se asumen varianzas iguales			2,774	24,806	,010	-,383	,138	-,668	-,099

En la tabla 12, se observa que se rechaza la H0 y se acepta la H1 ya que en el post test la significancia salió mayor a 0.05. La presente tabla muestra los resultados de la prueba t de Student para muestras independientes, aplicada para comparar los puntajes de los grupos de control y experimental en la dimensión “Uso” del lenguaje oral, que hace referencia a los aspectos pragmáticos del lenguaje evaluados mediante la prueba PLON-R. El análisis se llevó a cabo en dos momentos: pretest (antes de la intervención) y postest (después de la intervención con cuentos pictográficos).

Durante la fase de pretest, el valor de significancia bilateral fue de 0.909, claramente superior al nivel de significancia convencional ($\alpha = 0.05$). Este resultado indica que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en esta dimensión antes de la intervención. Por tanto, ambos grupos iniciaron el estudio con niveles equivalentes en el uso pragmático del lenguaje, lo cual garantiza la equidad de condiciones en el punto de partida del diseño cuasi experimental.

En el análisis del postest, el valor de significancia bilateral fue de 0.007, lo cual es menor a 0.05, y por tanto indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos tras la aplicación de la intervención didáctica. La diferencia de medias observada fue de -0.383, a favor del grupo experimental, lo cual implica que este grupo presentó un mejor desempeño en la dimensión pragmática del lenguaje oral respecto al grupo de control.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar el efecto del cuento pictográfico como recurso didáctico en la mejora de la expresión oral en los niños de 4 años de la Institución Educativa N° 207 del distrito de Pampas, provincia de Tayacaja, región Huancavelica. Para ello, se empleó un diseño cuasi experimental con aplicación de pretest y postest, utilizando como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R), que evalúa tres dimensiones del lenguaje: forma, contenido y uso. Los resultados obtenidos se discuten a continuación, considerando la hipótesis general y las específicas planteadas, así como los aportes teóricos desarrollados en el marco conceptual.

5.1 Discusión de la hipótesis general

Para el objetivo general, se determinó el efecto de los cuentos pictográficos como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica, ya que la prueba t de Student aplicada para comparar los puntajes del postest entre el grupo experimental y el grupo de control reveló una diferencia estadísticamente significativa ($p = 0.000 < 0.05$), lo cual permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_1). Esta diferencia de medias de -3.184 indica que el grupo experimental, luego de la intervención con cuentos pictográficos, obtuvo mejores resultados en expresión oral en comparación con el grupo control. Por lo tanto, se concluye que el uso del cuento pictográfico como recurso didáctico tuvo un efecto positivo en la mejora del lenguaje oral en los niños de 4 años de la I.E. N° 207 de Tayacaja.

Este resultado se relaciona con el estudio de Solís del Rosario (2025), quien encontró que, tras la aplicación de un programa de 8 sesiones con pictogramas, los niños mejoraron en más del 30% en todos los indicadores de expresión oral (fluidez, claridad, coherencia y persuasión). Asimismo, Bedriñana (2024) reportó una mejora significativa con un valor de $p = 0.003$ tras 10 sesiones utilizando cuentos, canciones y trabalenguas con pictogramas, lo que demuestra que los estímulos visuales fortalecen el lenguaje oral. De igual forma, Vásquez y Vásquez (2024) obtuvieron resultados positivos luego de aplicar un programa con cuentos pictográficos, señalando que estos recursos desarrollaron significativamente la expresión oral en niños de 4 años. Estos hallazgos son también respaldados internacionalmente por Quiroz y Villón (2022), quienes concluyeron que los cuentos pictográficos favorecen el incremento de vocabulario y la interacción verbal en niños de 4 a 5 años, y por Suárez (2022), quien demostró que la lectura pictográfica estimula el lenguaje oral al transmitir información clara y estructurada.

Lo hallado, a su vez coincide con coinciden con la teoría sociocultural de Vygotsky, quien sostiene que el lenguaje se desarrolla como resultado de la interacción social y la cultura. Este hallazgo reafirma que los cuentos pictográficos, al ser una forma de interacción mediada con contenidos culturales, promueven el lenguaje a partir del entorno social del niño. También se relaciona con la teoría del aprendizaje multisensorial y visual, ya que el uso de imágenes (pictogramas) permite involucrar múltiples sentidos en el aprendizaje, generando experiencias significativas que refuerzan la expresión oral. Finalmente, se respalda también en la teoría del juego, el pensamiento y el lenguaje de Bruner, quien afirma que la narración y el juego simbólico estructuran el pensamiento y

favorecen el uso del lenguaje en contextos reales, lo que se refleja en la mejora observada tras la aplicación de cuentos pictográficos (Buñay & Cazorla, 2023).

5.2 Discusión de la dimensión “Forma”

Para el objetivo específico 1, se determinó el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión forma del lenguaje, debido a que la prueba t evidenció una diferencia significativa en el posttest entre el grupo experimental y el grupo de control ($p = 0.001 < 0.05$). Este hallazgo permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, lo cual indica que el uso del cuento pictográfico influyó positivamente en la mejora de esta dimensión. La diferencia de medias (-1.238) confirma que el grupo experimental alcanzó mejor desempeño en la estructura y forma del lenguaje oral, en comparación con el grupo que no recibió la intervención.

Este hallazgo coincide con el estudio de Silupu (2023), quien aplicó la prueba PLON-R y concluyó que los cuentos con pictogramas generaron una mejora continua en los niveles de lenguaje oral en los niños de 4 años. Además, Guaylla (2022), mediante un diseño experimental con grupo control y experimental y utilizando también la prueba PLON-R, evidenció que los niños mejoraron de forma positiva en su lenguaje oral tras aplicar un programa de estrategias metodológicas, lo que respalda el uso de cuentos pictográficos como un recurso valioso para mejorar la forma del lenguaje.

Lo hallado, guarda relación con la teoría innatista de Chomsky, al reconocer que los niños tienen una predisposición biológica para adquirir estructuras gramaticales, lo que se activa y potencia mediante estímulos lingüísticos tempranos como los cuentos con pictogramas. Asimismo, este

resultado también se fundamenta en la teoría del aprendizaje visual y multisensorial, ya que al integrar imágenes en el lenguaje narrativo se estimula la memoria visual y se facilita la adquisición de estructuras lingüísticas complejas. La exposición constante al lenguaje visual estructurado permite que el niño construya y reorganice su forma de hablar de manera más clara y coherente (Rubio & Soledispa, 2021).

5.3 Discusión de la dimensión “Contenido”

Para el objetivo específico 2, se determinó el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión contenido del lenguaje, ya que la prueba t de Student mostró una diferencia altamente significativa en el postest ($p = 0.000 < 0.05$), lo que permite rechazar la H_0 y aceptar la H_1 . Aunque en el pretest ya existían diferencias entre los grupos ($p = 0.021$), a favor del grupo experimental, los resultados posteriores mostraron una mejora considerable, con una diferencia de medias de -1.563. Esto confirma que el cuento pictográfico potenció el desarrollo del contenido del lenguaje oral, contribuyendo a que más estudiantes del grupo experimental logaran un desempeño adecuado en esta dimensión.

Este resultado confirma la eficacia de los cuentos pictográficos para enriquecer el contenido del lenguaje. En esta línea, se guarda concordancia con Bedriñana (2024) observó un cambio estadísticamente significativo ($p = 0.003$) luego de su intervención con pictogramas, lo que implicó mejoras sustanciales en la organización del discurso y la amplitud del vocabulario. Asimismo, Moncayo (2022) reportó que el uso de pictogramas ayudó a mejorar habilidades como la

memoria, atención y vocabulario, lo cual se relaciona directamente con la dimensión semántica abordada en esta hipótesis.

Los resultados se relacionan directamente con la teoría cognitiva de Piaget, en tanto que esta plantea que el lenguaje se construye a partir de la experiencia y la interacción con el entorno, mediante procesos de asimilación, acomodación y equilibración. El uso del cuento pictográfico facilita precisamente esta interacción significativa y la representación simbólica del entorno, lo que permite al niño verbalizar sus ideas, sentimientos y representaciones mentales. Asimismo, la función simbólica que Piaget describe como esencial en el estadio preoperacional es activada mediante los pictogramas, los cuales ayudan al niño a vincular imágenes con significados concretos, ampliando su vocabulario y comprensión verbal. También se respalda en la teoría del aprendizaje visual, ya que el canal visual facilita la adquisición de nuevos términos y relaciones semánticas (Issin, 2021).

5.4 Discusión de la dimensión “Uso”

Para el objetivo específico 3, se determinó el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión uso del lenguaje, en base a que la prueba t demostró una diferencia estadísticamente significativa en el postest ($p = 0.007 < 0.05$), lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. La diferencia de medias (-0.383) refleja que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente en el uso funcional del lenguaje tras la intervención con cuentos pictográficos. Este resultado indica que la estrategia didáctica fortaleció la capacidad de los niños para emplear el lenguaje en contextos comunicativos reales y adecuados, superando ampliamente al grupo control.

Esto es coherente con los hallazgos de Guanoluisa (2023), quien en su estudio con 28 niños y 10 docentes concluyó que los pictogramas influyen positivamente en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, tanto dentro como fuera del aula. Del mismo modo, Santos (2021), tras aplicar estrategias narrativas en un grupo de 14 niños de 5 años, evidenció que el 72.7% de los estudiantes alcanzaron el nivel logrado en el postest, mejorando notablemente en fluidez, pronunciación y coherencia discursiva, elementos propios de esta dimensión. Estos resultados confirman que el uso de cuentos pictográficos favorece significativamente el uso funcional del lenguaje en niños pequeños.

Lo hallado, se relaciona principalmente con la teoría sociocultural de Vygotsky, la cual sostiene que el lenguaje se desarrolla y transforma en una función psicológica superior a través de la interacción social. Estas funciones dependen de la socialización y del uso del lenguaje como herramienta de mediación, lo cual se ve reflejado en cómo los cuentos pictográficos fomentan la participación, la toma de turnos y el intercambio comunicativo (Peredo, 2019).

Además, se relaciona con la teoría del juego y el lenguaje de Bruner, ya que los cuentos pictográficos promueven el juego simbólico y la narración, facilitando contextos en los que el niño puede usar el lenguaje de manera funcional y significativa, la falta de desarrollo lingüístico en esta etapa puede limitar las interacciones sociales significativas. Así, los resultados reflejan cómo el lenguaje, al ser practicado en contextos lúdicos y narrativos, fortalece su uso en la comunicación diaria (Inga et al., 2024).

5.5 Síntesis de los resultados

En conjunto, los resultados obtenidos demuestran que la aplicación de cuentos pictográficos constituye un recurso didáctico eficaz para mejorar la expresión oral en niños de cuatro años. La intervención generó avances estadísticamente significativos en todas las dimensiones evaluadas, superando al grupo de control que no experimentó mejoras sustanciales. Este hecho valida empíricamente las hipótesis formuladas y aporta evidencia a favor del uso de recursos visuales como mediadores en el desarrollo del lenguaje infantil.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones de esta investigación emergen a partir del análisis y discusión de los resultados obtenidos en relación con los objetivos e hipótesis planteadas. Estas permiten evidenciar cómo la aplicación del cuento pictográfico incidió positivamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños de 4 años, considerando las distintas dimensiones del lenguaje abordadas durante la intervención. A continuación, se presentan las principales conclusiones que sintetizan los hallazgos más relevantes del estudio.

6.1 Conclusiones

Para el objetivo general, se concluye que la aplicación del cuento pictográfico tuvo un efecto significativo en el desarrollo de la expresión oral en los niños de 4 años, evidenciado por el aumento considerable en los niveles logrados tras la intervención. Esto se explica por el carácter visual, secuencial y narrativo del cuento pictográfico, que facilitó la organización de ideas, la comprensión de historias y la evocación verbal por parte de los niños. En la realidad educativa, esto implica que los recursos visuales, como los pictogramas, son herramientas efectivas para potenciar el lenguaje oral en la etapa preescolar, especialmente cuando se emplean en contextos lúdicos y estructurados.

Para el objetivo específico 1, se concluye que el uso del cuento pictográfico influyó positivamente en la dimensión de forma del lenguaje, permitiendo que los niños mejoraran en aspectos como la articulación, la pronunciación y la fluidez. Este resultado se obtuvo debido a la exposición repetida a palabras clave y estructuras lingüísticas durante las sesiones de narración, lo cual estimuló la práctica constante del habla y la claridad fonológica.

En términos prácticos, esto significa que el diseño de actividades que combinen lenguaje verbal y soporte visual puede reforzar el dominio de la estructura formal del lenguaje desde edades tempranas.

Para el objetivo específico 2, se concluye que se comprobó que el cuento pictográfico tiene un impacto significativo en la mejora del contenido del lenguaje, al enriquecer el vocabulario, la variedad de ideas y la coherencia en los discursos de los niños. Este efecto se debe a que las imágenes de los cuentos pictográficos sirven como disparadores semánticos que ayudan a los niños a asociar palabras con significados concretos y contextualizados. En la realidad del aula, esto implica que los docentes pueden utilizar este recurso para ampliar el repertorio léxico de sus estudiantes y mejorar su capacidad para construir mensajes comprensibles y relevantes.

Para el objetivo específico 3, se concluye que el cuento pictográfico favoreció el uso del lenguaje en situaciones comunicativas, incrementando la iniciativa verbal, la interacción con los demás y la intención comunicativa de los niños. Este resultado se justifica porque las actividades basadas en cuentos pictográficos fomentan un contexto social de intercambio, donde el lenguaje se utiliza con propósitos reales como contar, preguntar o responder. En la práctica educativa, esto destaca la importancia de generar espacios de comunicación significativa en los que los niños puedan usar el lenguaje como una herramienta para relacionarse, expresar emociones y compartir experiencias.

6.2 Recomendaciones

Se recomienda que las docentes de educación inicial integren de forma sistemática el uso de cuentos pictográficos en sus sesiones de aprendizaje, planificando actividades lúdicas y participativas que estimulen la narración oral.

Esto permitirá a los niños fortalecer su capacidad expresiva de manera progresiva y atractiva, aprovechando el soporte visual como guía en el proceso de hablar.

Se recomienda a las docentes de educación inicial realizar ejercicios de repetición, articulación y lectura de pictogramas dentro de las actividades diarias del aula, ya que el uso constante de palabras clave asociadas a imágenes ayuda a mejorar la pronunciación, fluidez y entonación en los niños. Esto puede lograrse incorporando cuentos pictográficos breves acompañados de canciones, trabalenguas o juegos fonológicos.

Se sugiere a los directores de las instituciones educativas fomentar el desarrollo del vocabulario y la coherencia mediante la selección de cuentos pictográficos que aborden temáticas variadas y relacionadas con la vida cotidiana del niño. Para ello, las docentes pueden diseñar preguntas abiertas luego de cada lectura o promover actividades de dramatización basadas en el cuento, incentivando así el uso de un lenguaje más rico y contextualizado.

Se sugiere a las docentes de educación inicial crear espacios de interacción oral en grupo, como pequeños círculos de conversación, dramatizaciones o juegos de roles basados en cuentos pictográficos, donde los niños tengan la oportunidad de expresarse libremente y usar el lenguaje con un propósito comunicativo. Estas dinámicas deben ser parte habitual de la rutina del aula para fortalecer la intención comunicativa en contextos reales.

REFERENCIAS

- Aguinaga, G., Armentía, M., Blázquez, F., Baquedano, O., & Uriz, N. (2004). *Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R)*. TEA Ediciones.
<https://doi.org/https://www.hogrefe-tea.com/public/catalogo/producto/plon-r-prueba-de-lenguaje-oral-navarra-revisada>
- Alvarado, J., & Martínez, L. (2021). Rotafolio para la promoción de conocimientos sobre el uso de plantas medicinales en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 161–173.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/6382/638270030006>
- Arias, J., Holago, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación. El método Arias para realizar un proyecto de tesis* (1° ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/22/16/32>
- Bálsamo, M. (2022). *Teoría psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana* (1° ed.). Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores Integración y Desarrollo Social.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13496/1/teor%c3%ada-psicogen%c3%a9tica-jean-piaget.pdf>
- Bedriñana, R. (2024). *Lectura de pictogramas en la expresión oral de estudiantes del nivel inicial de Villa María del Triunfo, 2024*. [Tesis de Maestría,

Universidad César Vallejo]. Archivo digital.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/153565>

Bigot, M. (2010). *Apuntes de lingüística antropológica* (1° ed.). Centro Interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas y Antropológico-sociales.

[https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/8d2d47ff-7c6d-45cf-9ca5-](https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/8d2d47ff-7c6d-45cf-9ca5-f456cff9d2a1/content#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20%22lengua%22%3A%20Saussure,de%20lenguaje%20en%20los%20individuos.)

[f456cff9d2a1/content#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20%22lengua%22%3A%20Saussure,de%20lenguaje%20en%20los%20individuos.](https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/8d2d47ff-7c6d-45cf-9ca5-f456cff9d2a1/content#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20%22lengua%22%3A%20Saussure,de%20lenguaje%20en%20los%20individuos.)

Buñay, R., & Cazorla, A. (2023). Estrategias de aprendizaje multisensorial en la lecto-escritura del segundo año de educación básica. *Polo de*

Conocimiento, 8(5), 404 - 422.

<https://doi.org/https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5571>

Caamaño, R., Cuenca, D., Romero, A., & Aguilar, N. (2021). Uso de materiales didácticos en la escuela “Galo Plaza Lasso” de Machala: Estudio de caso.

Revista Universidad y Sociedad, 13(2), 318-329.

<https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n2/2218-3620-rus-13-02-318.pdf>

Ccama, L. (2023). *Nivel de expresión oral en los niños de 4 años de la I.E.I. 757 - Chilla, en la provincia de Juliaca - año 2022*. [Tesis de Licenciatura,

Universidad José Carlos Mariátegui]. Archivo digital.

<https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/2090>

Centeno, A., & Midense, A. (2021). *Estrategias metodológicas que contribuyan al desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de III nivel de educación inicial, en el centro de preescolar Mixta San Lorenzo del municipio San*

Juan de Limay, durante el II semestre del año 2020. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Archivo digital. <https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/RepoUNANM16202>

Chiriboga, M., & Borja, P. (2022). La narración como estrategia para el desarrollo de la expresión oral en niños de educación inicial. *Revista Científica Ciencia y Educación*, 3(2), 47–56. <https://doi.org/https://doi.org/10.26820/recce.v3i2.236>

Córdova, D., Fernández, R., Rivadeneira, Y., & Jaya, A. (2021). El cuento infantil, como estrategia didáctica, para el desarrollo emocional en la educación inicial. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 550 - 579. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8016886>

Cortés, P. y Gualán, D. (2024). Los pictogramas en el fortalecimiento del lenguaje oral de los niños de inicial II. *Revista: Perspectivas Investigativas Multidisciplinarias*, 9(1), 80-89. <https://www.rperspectivasinvestigativas.org/index.php/multidisciplinaria/article/download/182/664>

Decreto Supremo N° 105-2024-PCM. (04 de octubre de 2024). *Decreto Supremo que modifica el artículo 1 del Decreto Supremo N° 040-2016-PCM que reordena ámbitos de intervención directa y de influencia del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro - VRAEM.* El Peruano: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7053360/6069305-decreto-supremo-que-modifica-el-articulo-1-del-decreto-supremo-n-040-2016-pcm-que-reordena-ambitos-de-intervencion-directa-y-de-influencia-del-valle-de-los-rios-apurimac.pdf?v=1728489985>

- Dirección Regional de Educación Huancavelica. (2024). *Evaluación Diagnóstica: Evaluación Regional de Estudiantes*. Ministerio de Educación: <https://drive.google.com/file/d/1zxzFmuLqg5ePfe9kHYwXbx3jCdFcEse/view>
- Elizondo, C. (2022). Diseño universal para el aprendizaje y neuroeducación. Una perspectiva desde la ciencia de la mente, cerebro y educación. *Revista de Neuroeducación*, 3(1), 99 - 108. <https://doi.org/https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/39714/37963>
- Fernández, N., & Henríquez, E. (2023). El cuento pictográfico y el aprendizaje de los fonemas en los estudiantes del tercer grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 1315 - 1330. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1152>
- Fernández, N., & Henríquez, E. (2023). El cuento pictográfico y el aprendizaje de los fonemas en los estudiantes del tercer grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 1315–1330. <https://doi.org/https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1152>
- Flores, I. (2021). Los estilos de aprendizaje VARK en aula virtual universitaria; una herramienta para la mejora del rendimiento académico. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa: RECIE*, 5(2), 221 - 234. <https://doi.org/https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/1037>
- Fonseca, M., Ortega, Y., & Páez, D. (2023). El uso de pictogramas como recurso para fortalecer la comunicación en educación inicial. *Revista Horizontes*, 7(29), 151–164.

<https://doi.org/https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1451>

González, P. (2021). *La teoría sociocultural de Vygotsky y su aplicación en la educación inicial*. Editorial Académica Española.

Grudman, U., & Arnheim, R. (2001). The intelligence of the vision: an interview with Rudolf Arnheim. *Cabinet Magazine*, 1(2).
https://doi.org/https://www.cabinetmagazine.org/issues/2/grudmann_arnheim.php

Guanolisa, M. (2023). *Los Pictogramas como recursos pedagógicos para el desarrollo de la Expresión Oral en niños de educación inicial subnivel 2, del Centro de Educación Inicial “María Montessori” de la ciudad de Latacunga del periodo 2022 – 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Archivo digital.
<https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/f85a1776-defa-4c6f-8c32-13466762cace/content>

Guaylla, J. (2022). *Estrategias metodológicas para mejorar el lenguaje oral en niños de 4 años del centro de educación inicial María Guerrero Vásquez, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79874/Guaylla_CJC-SD.pdf?sequence=1

Guillén, S., Carcausto, W., Quispe, W., Mazzi, V., & Rengifo, R. (2021). Habilidades comunicativas y la interacción social en estudiantes universitarios de Lima. *Revista Persona y Sociedad*, 8(2), 56–70.

<https://doi.org/https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/download/895/1201/3167>

Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1 - 3.
<https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v37n3/1561-3038-mgi-37-03-e1442.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5° ed.). Mc Graw Hill Educación.
<https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Herrera, P., & Chicaiza, D. (2025). Importancia de los cuentos y la literatura infantil en la educación inicial. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 2(1), 77–87.
<https://doi.org/https://niveles.esprint.tech/index.php/niveles/article/view/73>

Hidalgo, M. (2021). *Comunicación familiar en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de 4 a 5 años*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Archivo digital.
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/e923d25f-6278-4000-bd67-a412e9bdb8f8/content>

Huaman, E., Anicama, E., González, E., Félix, H., & Chu, W. (2021). *Metodología de la investigación científica* (1° ed.). Universidad Autónoma de Ica SAC. Fondo Editorial.
<https://repositorio.autonoma-de-ica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/2558/2>

/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIEN
TIFICA.pdf

Huanco, J., & Paitán, N. (2021). *Lenguaje* (1° ed.). Lubreras Editores.

<https://es.scribd.com/document/562694183/Lubreras-Lenguaje>

Inga, G., Lema, M., & Cajamarca, C. (2024). El desarrollo del lenguaje oral en

niños de 4 años de la Unidad Educativa Veinticuatro de Mayo. *Sinergia*

Académica, 7(1), 42 - 65.

<https://doi.org/https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/129>

9

Issin, F. (2021). *La función simbólica según las corrientes psicológicas de Jean*

Piaget y Lev S. Vigotsky. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad

Católica Argentina]. Archivo digital.

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/15143/1/funci%C3%B3n-simb%C3%B3lica-seg%C3%BAn-corrientes.pdf>

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

(2019). *Estudio regional comparativo y explicativo- ERCE 2019*. Ministerio

de Educación. [http://umc.minedu.gob.pe/wp-](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/01/PPT-ERCE-2019-10-01-2022_compressed.pdf)

[content/uploads/2022/01/PPT-ERCE-2019-10-01-2022_compressed.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/01/PPT-ERCE-2019-10-01-2022_compressed.pdf)

Larrera, D. (2022). *La Lúdica en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños de*

4 años de Educación Inicial II, de la Escuela de Educación Básica

“Germán Abdo Touma”, de la Ciudad de Riobamba, Provincia Chimborazo

periodo 2021. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de

Chimborazo]. Archivo digital.

[http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8944/1/UNACH-EC-FCEHT-](http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8944/1/UNACH-EC-FCEHT-EINC-0010-2022.pdf)

[EINC-0010-2022.pdf](http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8944/1/UNACH-EC-FCEHT-EINC-0010-2022.pdf)

- Marwa, B. (2020). *Expresiones orales y significado lingüísticos de los pescadores marinos en el puerto de Mostaganem*. [Tesis de Maestría, Universidad Abdelhamid ibn Badis-Mostaganem]. Archivo digital. <http://e-biblio.univ-mosta.dz/handle/123456789/16789>
- Mateo, E., & Gómez, M. (2018). *Literatura Infantil*. Macmillan Education. https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/10/expresion_comunicacion_libroalumno_unidad2_muestra.pdf
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación. Técnicas e instrumentos de investigación (1° ed.)*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1#:~:text=La%20t%C3%A9cnica%20de%20observaci%C3%B3n%20es,un%20entorno%20natural%20o%20controlado>.
- Mejías, V. (2021). Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje. *Revista Internacional Tecnológica - Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 25-31. <https://doi.org/https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/178/481>
- Mendoza, P., & Delgado, J. (2022). El pictograma como recurso didáctico para desarrollar la expresión oral en inicial II. *Journal of Scientific MQR Investigar*, 6(3), 1071-1088. <https://doi.org/https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/55/150>

- Mendoza, S., Parrales, N., Baque, Y., & Alcivar, J. (2024). El Cuentos Infantil como Estrategia Pedagógica para el Desarrollo del Lenguaje Oral en Alumnos de Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 8313-8329. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9426809>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Educación básica regular. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023a). *Aportes de la neuroeducación en el proceso de enseñanza y aprendizaje: Unidad 1, Fundamentos de la neuroeducación y su impacto en el aprendizaje. Sesión 1, principios de la neuroeducación y su relación con el aprendizaje*. Fascículo Unidad 1-Sesión 1: <https://es.scribd.com/document/673876798/Fasciculo-Unidad-1-Sesion-1>
- Ministerio de Educación. (2023b). *ENLA 2023 Resultados de aprendizaje*. Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_logros_de_aprendizaje_ENLA_2023.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de aprendizaje del Nivel Inicial: Área Curricular Comunicación para el ciclo II*. <https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/web-cambiamoslaeducacion/docs2inicial/Fasciculo-Inicial->

Comunicacion.pdf?f=/repositorio/descargas/rutas-2013/Fasciculo-Inicial-Comunicacion.pdf

Ministerio de Educación. (2023c). *Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar en instituciones educativas públicas y privadas de educación básica*. Portal MINEDU: <https://www.minedu.gob.pe>

Moncayo, A. (2022). *Los pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral, en niñas y niños de inicial de la Unidad Educativa Mentor Gamboa Collantes de la provincia de Santo Domingo de los Tsachilas durante el año 2022*. [Tesis de Licenciatura, Instituto Superior Tecnológico Japón]. Archivo digital. <https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3454/1/MONCAYO%20MU%C3%91OZ%20ALISSON.pdf>

Monsalvo, L., Hurtado, C., Bayona, Y., Pedreros, L., & Ochoa, M. (2021). Arte, Lenguaje y Pensamiento en la primera infancia: Propuesta pedagógica desde las perspectivas de Piaget y Vygotsky. *International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science (IJLRHSS)*, 4(9), 01-08. <https://doi.org/http://www.ijlrhss.com/paper/volume-4-issue-9/1-HSS-1101.pdf>

Moradín, F. (2022). Neuroplasticidad: reconstrucción, aprendizaje y adaptación. *Neuroeducación como herramienta epistemológica*, 1(1), 23-43. <https://doi.org/https://philpapers.org/archive/MORNRA-7.pdf>

Morocho, A., & Cabrera, L. (2022). Desarrollo del lenguaje oral a través de pictogramas: una experiencia con niños de 3 y 4 años de edad. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(34), 1 - 14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9016501.pdf>

- Napa, Z. (2023). Importancia de los recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista MQRInvestigación*, 7(1), 95-106. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.4078-4105>
- Oliver, D. (28 de diciembre de 2024). Lara Fernández, maestra y divulgadora: “Tener habilidades de comunicación impacta en el bienestar emocional de los niños”. Diario El País: <https://elpais.com/mamas-papas/expertos/2024-12-29/lara-fernandez-maestra-y-divulgadora-tener-habilidades-de-comunicacion-impacta-en-el-bienestar-emocional-de-los-ninos.html>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (11° ed.). Mc Graw - Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. <https://www.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Parra-Peralta, A. E., Royet-Rodríguez, D. C., & Vásquez-Cuevas, J. J. (2022). *Guía para la revisión de programas educativos: Una propuesta metodológica desde la experiencia latinoamericana*. *Revista Educación y Humanismo*, 24(42), 1–20. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.42.4682>
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de Investigación Psicológica*, 1(21), 89 - 105. https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100007
- Pérez, M. (1984). Lenguaje y pensamiento en el desarrollo: Un nuevo modelo teórico. *Estudios de Psicología*, 1(17), 117-130.

https://www.researchgate.net/publication/28270725_Lenguaje_y_pensamiento_en_el_desarrollo_Un_nuevo_modelo_teorico

Púñez, F. (2017). El pensamiento visual. Una propuesta didáctica para pensar y crear. *Horizonte de la Ciencia*, 7(12), 161-177.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7762132>

Quilis, A. (2010). *Cuadernos de Lengua Española: Principios de fonología y fonética españolas* (10^o ed.). Editorial Arco/Libros.S.L.
<https://es.scribd.com/document/360473691/Principios-de-fonetica-y-fonologia-espanolas-Quilis-pdf>

Quiroz, K., & Villón, M. (2022). *Los cuentos pictográficos y el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 a 5 años*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Archivo digital.
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/c272c9ad-366d-4f1a-b38b-0c9375b32177/content>

Quispe-Morales, R. A. (2022). Desarrollo de la conciencia metalingüística para la comprensión lectora en castellano como segunda lengua. *EDUCARE*, 26(2), 1-24. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582022000200191&script=sci_arttext

Raynaudo, G. (2020). *Educación en el mundo digital: Un estudio empírico con niños preescolares* (1^o ed.). Teseo Press.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/155689>

Real Academia Española. (26 de septiembre de 2023). *Recurso*. Diccionario de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/recurso>

- Remache, F. (2021). El cuento pictográfico como herramienta para el desarrollo del lenguaje en niños de tres años. *Espíritu Emprendedor TES*, 5(3), 29–44. <https://doi.org/https://doi.org/10.33970/eetes.v5.n3.2021.280>
- Ríos, J. (23 de mayo de 2025). *La educación inicial en el Perú: cimientos para el desarrollo integral desde la primera infancia*. Portal de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana: https://enlinea.unapiquitos.edu.pe/contenido/opiniones/La-educacion-inicial-en-el-Peru_cimientos-para-el-desarrollo-integral-desde-la-primerainfancia.php
- Rodríguez, A. (1989). *Los cuentos populares o la tentativa de un texto infinito*. Editorial Universidad de Murcia. <https://doi.org/https://bibliotecafrancisco.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/los-cuentos-populares-o-la-tentativa-de-un-texto-infinito-rodrc3adguez-almodovar-antonio.pdf>
- Rubio, G., & Soledispa, J. (2021). *El desarrollo del lenguaje oral de los infantes de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Alberto Astudillo Montesinos” Cuenca-Ecuador*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación del Ecuador]. Archivo digital. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1741>
- Sáez, H. (2022). La función nominativa en el proceso de la comunicación humana. *Veredas. Revista del Pensamiento Sociológico*, 43(1), 197- 206. <https://doi.org/https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/684>
- Sánchez, P., Jornet, J., Díaz, S., & Bustamante, V. (2024). Estrategias metodológicas: elaboración de rúbricas para evaluar expresión oral (niños

de 3 a 7 años). *Revista NTQR*, 20(4), 1 - 14.

<https://doi.org/https://doi.org/10.36367/ntqr.20.4.2024.e1158>

Santamaría, Á. (2023). Desarrollo del lenguaje y sus factores de riesgo en niños y niñas. *Educación y Ciencia*, 1(27), 1-22.

https://doi.org/https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/15986

Santos, S. (2021). *El desarrollo del lenguaje en Educación Infantil. Propuesta de intervención: LOLE, programa para el desarrollo de la conciencia fonológica*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Valladolid]. Archivo digital. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/49045>

Silupu, S. (2023). *Cuentos con pictogramas para el desarrollo del lenguaje oral en niños de cuatro años de una institución educativa, Piura 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106036>

Solis del Rosario, R. (2025). *Los pictogramas para mejorar la expresión oral en los niños de 5 años de la institución educativa particular escuela Wesleyana-Piura, 2025*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Archivo digital.

<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/41157>

Soriano, G. (2021). *Lenguaje oral y actividades lúdicas de los niños de Educación Inicial*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Archivo digital.

<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a9a65de1-cc6c-40fb-847d-01789cc879d1/content>

- Soto, M. (2023). *La dramatización y las lecturas con pictogramas para desarrollar la expresión oral y comprensión de textos en niños de 3 y 4 años*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Piura]. Archivo digital. <https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/52007b3f-d276-45a5-8212-7d2f0f19c341/content>
- Suarez, D. (2022). *Desarrollo del lenguaje oral a través de la lectura pictográfica basada en actividades didácticas en infantes de 4-5 años del CEI "Luis Cordero", Cuenca - Ecuador*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Archivo digital. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2749/1/1.%20Trabajo%20de%20Integraci%c3%b3n%20Curricular%20Su%c3%a1rez%20Daysi%20y%20P%c3%a9rez%20Marcia.pdf>
- Tarrillo, O., Mejía, J., Dávila, J., Pintado, C., Tapia, C., Chilón, W., & Beatriz, S. (2024). *Metodología de la investigación. Una mirada global: Ejemplos prácticos* (1° ed.). CID - Centro de Investigación y Desarrollo. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2024/07/Metodologia-de-la-investigacion-una-mirada-global.pdf>
- Tinoco Aguirre, E. R., et al. (2024). Desarrollo del lenguaje en la primera infancia: técnicas efectivas para educadores de educación inicial. *Revista G-Ner@ndo*, 8(1), 45-60. <https://www.researchgate.net/publication/384204846>
- Tumbaco, G., Rivera, J., & Marcías, T. (2025). Habilidades de comunicación en estudiantes de educación. *Revista InveCom*, 5(1), 120–134.

https://doi.org/https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000202012

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2024). *Compromiso para la acción sobre el aprendizaje básico*. UNICEF para la infancia:

<https://www.unicef.org/lac/educacion/compromiso-accion-sobre-aprendizaje-basico->

[alc#:~:text=La%20pandemia%20profundiz%C3%B3%20la%20crisis,la%20edad%20de%20diez%20a%C3%B1os.](https://www.unicef.org/lac/educacion/compromiso-accion-sobre-aprendizaje-basico-alc#:~:text=La%20pandemia%20profundiz%C3%B3%20la%20crisis,la%20edad%20de%20diez%20a%C3%B1os.)

Unidad de Mención de Calidad Educativa. (4 de abril de 2023). *Minedu pública resultados de la Evaluación Muestral (EM) - 2022*. Ministerio de Educación:

<https://www.gob.pe/institucion/ugelchincheros/noticias/737840-minedu-publica-resultados-de-la-evaluacion-muestral-em-2022>

Valenzuela, R. (2020). Chomsky y Bordieu: una visión del lenguaje. *Revista Espacio Universitario*, 15(40), 76-81.

<https://doi.org/https://urseva.urse.edu.mx/wp-content/uploads/2020/09/Chomsky-y-Bordie-Una-visi%C3%B3n-del-Lenguaje.pdf>

Vargas, D., & Vásquez, V. (2021). *Dimensiones del lenguaje oral en niños de cuatro años estudio realizado en una institución educativa inicial del distrito de Chiclayo, 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Archivo digital.

<https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/3435>

Vásquez, K., & Vásquez, K. (2024). *Estrategia el cuento para desarrollar la expresión oral en estudiantes de 4 años de la institución educativa inicial*

205, *Rioja* - 2023. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Martín]. Archivo digital.

<https://repositorio.unsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/4e48f141-d1ca-4343-800c-3ef747ab6455/content>

Yépez, E., & Padilla, G. (2021). La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes. *Revista Cognosis*, 6(1), 1 - 22.
<https://doi.org/https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1973/3307>



APÉNDICES

A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

B: MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

C: CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DEL PRE - TEST Y POST - TEST

D: CUENTOS Y ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN



APÉNDICE A

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: El cuento pictográfico como recurso didáctico para mejorar la expresión oral de los niños de Tayacaja.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Hipótesis general	Variables de investigación	Dimensiones/Categorías	Indicadores	Metodología
¿Cuál es el efecto del uso del cuento pictográfico como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica?	Determinar el efecto de los cuentos pictográficos como recurso didáctico para mejorar la expresión oral en niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	El cuento pictográfico como recurso didáctico tiene un efecto positivo en la mejora del lenguaje oral de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	Cuentos pictográficos	Recurso didáctico	Aplicación de pictogramas mediante rotafolio de cuentos	Nivel: Explicativo Tipo: Aplicado Enfoque: Cuantitativo Diseño: Cuasiexperimental Población: 65 niños Muestra: 44 niños
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas				
¿Cuál es el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia de Tayacaja - Huancavelica?	Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión forma del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	Expresión oral	Dimensión Forma	- Fonológico: - Pronunciación - Articulación	
¿Cuál es el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión contenido del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia de Tayacaja - Huancavelica?	Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión contenido del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión contenido del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.		Dimensión Contenido	- Semántico: - Vocabulario - Comprensión	
¿Cuál es el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión uso del lenguaje, en los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia de Tayacaja - Huancavelica?	Identificar el efecto de los cuentos pictográficos en la dimensión uso del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.	Los cuentos pictográficos producen un efecto positivo en la mejora de la dimensión del uso del lenguaje, de los niños de 4 años en la institución educativa pública N° 207 de la provincia Tayacaja - Huancavelica.		Dimensión Uso	- Pragmático - Organización - Fluidez	

APÉNDICE B

MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Consentimiento informado

Estimados padres de familia:

Reciban un cordial saludo. Somos estudiantes de la **Universidad Femenina del Sagrado Corazón** y estamos desarrollando una investigación titulada:

“El cuento pictográfico como recurso didáctico para mejorar la expresión oral de los niños de Tayacaja.”

Esta investigación tiene como finalidad mejorar la expresión oral de los niños de 4 años, utilizando cuentos pictográficos como estrategia didáctica. Para ello, se aplicará una evaluación antes y después del uso de estos cuentos, observando avances en el uso del lenguaje.

¿Qué implica la participación de su hijo(a)?

- Se le aplicará una prueba sencilla de expresión oral, adecuada a su edad.
- Participará en actividades con cuentos pictográficos, que serán desarrolladas de manera lúdica y pedagógica.
- Las actividades se realizarán dentro del horario escolar habitual.

Confidencialidad y voluntariedad

- La información recolectada será estrictamente confidencial y utilizada únicamente con fines académicos.
- En ningún momento se mencionará el nombre del niño(a) en la publicación de los resultados.
- La participación es **voluntaria** y pueden retirarla en cualquier momento sin ningún tipo de sanción o perjuicio.

Agradecemos su confianza y apoyo para llevar a cabo esta investigación que busca contribuir al desarrollo del lenguaje en los niños.

AUTORIZACIÓN

Yo, _____, padre/madre o apoderado(a) del niño(a) _____,

AUTORIZO su participación en la investigación mencionada, comprendiendo los objetivos y procedimientos señalados.

Firma del padre/madre o apoderado(a): _____

DNI: _____

Fecha: _____

APENDICE C

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DEL PRE - TEST Y POST - TEST

SEMANAS	FECHA	APLICACIÓN
Semana 0	Del 21 al 25 abril	Aplicación individual de la PLON-R (PRE - TEST)
Semana 9	Del 30 al 4 de julio	Aplicación individual de la PLON-R (POST - TEST)

CRONOGRAMA DE SESIONES DE APLICACIÓN DE LOS CUENTOS

N° SESIÓN	SEMANAS	FECHAS	CUENTO
1	Semana 1	29 de abril	"Tuta, la oveja"
2		30 abril	
3	Semana 2	7 de mayo	"Wakrita y Qowi se conocen"
4		8 de mayo	
5	Semana 3	15 de mayo	"Emily y los carnavales"
6		17 de mayo	
7	Semana 4	27 de mayo	"Mi gallina Florentina"
8		28 de mayo	
9	Semana 5	3 de junio	"Andino por los Andes"
10		4 de junio	
11	Semana 6	10 de junio	"Mamá Quinoa"
12		11 de junio	
13	Semana 7	18 de junio	"Los animales vanidosos"
14		19 de junio	
15	Semana 8	24 de junio	"La chacra de mi abuelo"
16		25 de junio	

APENDICE D

CUENTOS Y ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Semana 1: TUTA LA OVEJA

CUENTO:

Había una vez, cerca del cerro de San Cristóbal una ovejita que caminaba solita.

Desde lejos, un pastor vio a la ovejita.

— ¡Pobrecita! —dijo—,
y se la llevó a su casa.

Vio el color de su lana y dijo:

—Te llamaré Tuta, como la noche.

A Tuta le gustó mucho su nombre y su nueva casa.

Ahora tenía una familia y ya no estaba sola.

Entonces algo curioso pasó:

Las otras ovejas decían: — ¡Beee, beee! —.

Y Tuta no sabía decir “beee”.

Cuando lo intentó, las demás ovejas se rieron,

Pero pronto se dieron cuenta de que Tuta se puso triste.

Entonces, una oveja viejita le dijo con cariño:

—No las escuches.

Eres aún muy pequeña.

Con mi ayuda, aprenderás.

Todas las ovejas se sintieron mal por lo que hicieron.

Desde ese día, juntas practicaban en el pastizal.

Una oveja le enseñó a mover la boca,



la segunda oveja, a respirar hondo,
y la tercera oveja le dijo:
—Intenta decir “beee” así.

Tuta lo intentaba, pero le salía un:
—Muuu... Maaa... Teeee...

Las ovejas la animaban y le decían:

— ¡Vamos, una vez más, Tuta! —.

Tuta lo intentó y lo intentó, pero no le salió.

Tuta había perdido la fe, hasta que una noche,
mirando a la luna cerró los ojos,
pidió un deseo de corazón
y gritó: — ¡Beee! —.

Tuta se sintió muy feliz porque había aprendido a balar.

Al día siguiente, las ovejas escucharon a Tuta decir:

— ¡Beee! —

y todas comenzaron a saltar de alegría.

El pastor sonrió y dijo:

—Sabía que lo lograrías, mi Tuta.

Desde ese día, corría por el pastizal,
balando fuerte junto a su rebaño.

El pastor sonreía

y las ovejas saltaban a su lado.

Finalmente, Tuta estaba feliz con su familia.

FIN

ACTIVIDADES:

Actividad N°1: Narración con pictogramas

Cuento: *Tuta la oveja*

Objetivo: Desarrollar la capacidad de describir personajes y escenarios oralmente utilizando pictogramas como apoyo.

Dimensión: Contenido

Pictogramas trabajados:

- **Personajes/animales:** pastor, Tuta, ovejas, oveja viejita, rebaño.
- **Lugares/entorno:** cerro, casa, pastizal, noche, luna.
- **Objetos/partes:** lana, boca, ojos, corazón.
- **Acciones:** caminar, mirar, decir ("beee"), reír, respirar, escuchar, cerrar (ojos), gritar, saltar, correr, balar, sonreír.
- **Emociones/estados:** triste, feliz, alegría.

Materiales: Rotafolio con pictogramas, hojas de aplicación con pictogramas para colorear y lápices de colores.

Procedimiento breve:

1. Narrar el cuento señalando pictogramas.
2. Los niños colorean pictogramas.
3. Cada niño describe oralmente su dibujo usando los pictogramas como guía.

Ítems PLON-R trabajados:

- Descripción de personajes y escenarios.
- Uso de vocabulario adecuado.
- Relato oral de eventos.

Actividad N°2: ¿y si Tuta ...?

Cuento: *Tuta la oveja*

Objetivo: Incentivar la producción oral creativa con la invención de un final alternativo.

Dimensión: Uso

Materiales: Rotafolio con pictogramas principales (Tuta, ovejas, luna, alegría, pastizal, etc.), pizarra, plumón, lápiz y hojas de colores para dibujos libres.

Procedimiento breve:

1. Recordatorio breve del cuento

- Mostrar pictogramas principales (Tuta, luna, ovejas) y preguntar: “¿Qué le pasó a Tuta? ¿Cómo terminó su historia?”

2. Invitación a imaginar:

- Decirles: “Hoy vamos a imaginar que la historia de Tuta termina diferente. ¿Qué otra aventura le podría pasar a Tuta?”

3. Producción oral:

- Dejar que cada niño proponga oralmente un final nuevo.
- Dar opciones iniciales para estimular:
 - ¿Y si Tuta encuentra un nuevo amigo?
 - ¿Y si Tuta viaja a otro lugar?
 - ¿Y si Tuta aprende otro sonido?

4. Registro gráfico:

- Después de narrar su final, los niños dibujan una escena de su propio final.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción de narraciones orales.
- Uso creativo del lenguaje.
- Coherencia en la secuencia de eventos orales.

Semana 2: WAKRITA Y QOWI

CUENTO:

Había una vez un ternero llamado Wakrita, era muy pequeño y vivía cerca de Pampas en un pastizal grande y verde, junto a su mamá vaca, su papá toro y otros animalitos.

Un día hubo una fiesta en el pueblo, había música: piano, guitarra y tambores. Wakrita, muy curioso, miró a los niños y señores bailar. Se distrajo tanto... que se alejó mucho.

Cuando quiso volver, ya no sabía el camino. Se sintió muy triste. Buscó por el pasto y la chacra, pero no encontraba a su familia.

Wakrita iba por un camino largo cuando de repente escuchó una vocecita:
—¡Ay! ¡Cuidado, que me pisas!
Wakrita abrió los ojos, estaba muy sorprendido. Miró abajo y vio a un cuy ¡Era Qowi!

Wakrita, molesto, dijo:
—¿Qué haces en medio del camino? ¡Vete a tu chacra!
Qowi se rió:

—Ja, ja, ja. Tranquilo. Ya me voy con mi familia.
Cuando escuchó la palabra “familia”, Wakrita bajó la cabeza y se puso a llorar.



Le dijo a Qowi:

—Estoy perdido. No encuentro a mis papás.

Qowi, que era muy amable, respondió:

—No te preocupes, amigo.

Yo te ayudaré.

Juntos buscaremos a tu familia.

Wakrita se sintió mejor.

—Mi mamá vaca tiene un lazo amarillo en la oreja,
y mi papá toro, un lazo azul.

— ¡Ay! —dijo Qowi—.

¡Ayer vi vacas y toros con lazos de colores!

¡Creo que eran ellos!

Wakrita sonrió y los dos empezaron su camino.

Cruzaron la chacra y la pradera

hasta llegar a un gran pastizal cerca de Pampas.

Desde lejos, Wakrita vio muchos toros y vacas.

Corrió, corrió hasta que los encontró.

Su mamá le dio un abrazo con ternura.

Su papá también estaba muy feliz.

y antes de irse, Wakrita miró a Qowi y le dijo:

—Gracias por ayudarme a encontrar a mis papás.

Sin ti, nunca habría llegado.

Qowi sonrió y le dijo:

—Me alegra haberte ayudado.

Desde ese día, la familia de Wakrita

le daba cada mañana un tazón de leche fresquita

a la familia de Qowi, como un regalo de corazón.

FIN

ACTIVIDADES:

Actividad N°3: Narración con pictogramas

Cuento: *Wakrita y Qowi*

Objetivo: Favorecer la comprensión auditiva del cuento mediante pictogramas, incentivando la participación oral.

Dimensión: Contenido

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Wakrita, Qowi, mamá vaca, papá toro, niños, señores.
- **Animales:** vaca, toro, ternero, cuy, animalitos.
- **Lugares:** Pampas, pueblo, chacra, pastizal, camino, pradera.
- **Objetos:** guitarra, tambor, piano, lazo amarillo, lazo azul, tazón de leche, corazón.
- **Acciones:** caminar, mirar, bailar, buscar, llorar, escuchar, reír, ayudar, correr, abrazar, sonreír, dar.
- **Emociones:** triste, feliz, sorprendido
- **Colores:** verde, amarillo, azul

Materiales: Rotafolio de cartulinas de 70x100 cm (texto + pictogramas).

Procedimiento breve:

1. Presentar el cuento.
2. Narrar el cuento señalando los pictogramas.
3. Formular preguntas breves durante la narración para activar la comprensión.

Ítems PLON-R trabajados:

- Comprensión de eventos narrados.
- Ampliación de vocabulario.
- Participación oral guiada.

Actividad N°4: Juntos actuamos y representamos

Cuento: *Wakrita y Qowi*

Objetivo: Estimular la expresión oral espontánea mediante dramatización.

Dimensión: Uso

Materiales: Rotafolio como referencia, vinchas de personajes y pañuelos de colores.

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento.
2. Asignar personajes.
3. Dramatizar libremente escenas.
4. Promover diálogos espontáneos.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción oral espontánea.
- Uso de vocabulario adecuado.
- Participación en diálogo oral.



Semana 3: EMILY Y LOS CARNAVALES

CUENTO:

Érase una vez, una niña llamada Emily,
quién con su abuelita caminaba
por la plaza de Acraquia.
Las dos llevaban trenzas con lazos
azules y zapatos negros.



—¡Hoy es miércoles de ceniza! —dijo la abuelita—.
Veremos bailar a tu mamá después de la misa,
pero primero, llevaremos estas velas a la iglesia.

—¿Por qué llevamos velas, abuelita? —preguntó Emily.

—Porque antes de bailar, pedimos permiso
a Dios— respondió la abuelita.

Emily estaba muy feliz.

¡El carnaval parecía mágico!

Cuando llegaron a casa, Emily fue donde su mamá.

—¡Mami! ¿Qué ropa vas a usar? —preguntó.

—Una blusa blanca, una falda celeste,
un espaldar de colores y zapatos negros —dijo la mamá.

Emily al escucharla imaginó a su mamá bailando.

—¿Y qué hacemos en el carnaval? —preguntó Emily.

—Jugamos con globos de agua, harina y serpentinas —dijo la mamá.

—¡Suena muy divertido! — Emily saltó de emoción.

Quería ver bailar a su mamá.

La fiesta comenzó, la música sonaba fuerte
y todos bailaban felices. Emily empezó a aplaudir,
mientras veía como les lanzaban globos,

serpentinatas y harina a los bailarines.

De pronto, Emily empezó a mover sus piecitos como su abuela.

—¡Ven, Emily a bailar! —dijo la abuela y juntas empezaron a bailar, girando y riendo.

Emily vio a su mamá bailando en el medio de la plaza.

Se sentía tan emocionada que su corazón latía al ritmo de los tambores.

Al final del carnaval, todos recogieron chala de choclo y cáscara de haba como símbolo del amor al pueblo.

Emily también recogió la chala de choclo, juntó muchas para dárselas a su mamá y hacer deliciosas humitas.

Esa noche, junto a su abuelita y su mamá prepararon y comieron unas humitas calientitas.

Emily abrazó a su abuelita y le dijo:

—Este fue el mejor día de mi vida. Los quiero mi linda familia.

FIN

ACTIVIDADES:

Actividad N°5: Narración con pictogramas

Cuento: *Emily y los carnavales*

Objetivo: Incentivar la expresión de gustos y preferencias mediante identificación de acciones.

Dimensión: Contenido

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Emily, abuelita, mamá, bailarines, familia.
- **Lugares:** plaza de Acraquia, iglesia, casa.
- **Objetos/alimentos:** trenza, lazo azul, vela, blusa, falda, espaldar, zapatos, globo, agua, harina, serpentina, tambor, chala, choclo, haba, humita.
- **Acciones:** caminar, ver, bailar, preguntar, responder, lanzar, aplaudir, girar, reír, recoger, dar, comer, abrazar.
- **Emoción:** feliz

Materiales: Rotafolio de cartulinas de 70x100 cm (texto + pictogramas).

Procedimiento breve:

1. Presentar el cuento.
2. Narrar el cuento señalando los pictogramas.
3. Formular preguntas breves durante la narración para activar la comprensión.

Ítems PLON-R trabajados:

- Comprensión de eventos narrados.
- Ampliación de vocabulario.
- Participación oral guiada.

Actividad N°6: Charada carnavalera

Cuento: *Emily y los carnavales*

Objetivo: Promover la interacción verbal con preguntas y respuestas entre pares.

Dimensión: Uso

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Emily, abuelita, mamá, bailarines, familia.
- **Lugares:** plaza de Acraquia, iglesia, casa.
- **Objetos/alimentos:** trenza, lazo azul, vela, blusa, falda, espaldar, zapatos, globo, agua, harina, serpentina, tambor, chala, choclo, haba, humita.
- **Acciones:** caminar, ver, bailar, preguntar, responder, lanzar, aplaudir, girar, reír, recoger, dar, comer, abrazar.
- **Emoción:** feliz

Materiales: Los pictogramas del cuento + el rotafolio como referencia

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento
2. Asignar pictogramas a los niños
3. Cada niño formulará preguntas a sus compañeros para que puedan descubrir cuál fue su pictograma asignado.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción oral espontánea.
- Uso de vocabulario adecuado.
- Participación en diálogo oral.

Semana 4: ANDINO POR LOS ANDES

CUENTO:

En lo alto de los Andes, un huevo se movía.

¡Iba a nacer una huallata!

El huevo se rompió y salió una huallatita.

Su mamá lo miró con amor y dijo:

—Te llamaré Andino, porque naciste en los Andes.

Pasó el tiempo y Andino creció fuerte como las montañas.

Le gustaba volar por la laguna y el pastizal

buscando frutas y hojitas para comer.

Un día, Andino vio a unas alpacas pastando.

Se acercó contento y les dijo:

—¡Hola, amigas!

Las alpacas al verlo, lo saludaron con alegría.

De pronto llegaron unas huallatas, corriendo y gritando:

—¡Escóndanse! ¡Escóndanse! ¡El cazador va a llegar!

Venía un hombre alto, con barba y sombrero de paja.

En sus manos tenía un rifle grande.

Caminaba despacio, mirando hacia el cielo.

—¡Pum! —se escuchó un ruido fuerte.

¡Todos se asustaron mucho!

Las alpacas y las huallatas se escondieron rápido.

Andino también se escondió, no sabía lo que pasaba.

Al cabo de unos minutos, ya no vieron rastro del cazador
y salieron de nuevo.

La líder de las huallatas se acercó a Andino y le dijo:

—Me llamo Kusi, ¿Quisieras unirme a nuestro grupo?



Andino sonrió y dijo:

—¡Sí, me gustaría mucho!

De inmediato, las demás huallatas le dieron una cálida bienvenida.

Pasaron los días y las huallatas invitaron a Andino a volar y conocer lugares bonitos. Mientras buscaban comida para armar un festín y compartir.

Pero un día, algo pasó...

—¡Escuchen! —dijo una huallata—.

¡Es otra vez ese ruido aterrador!

Debe ser del cazador

Todos volaron asustados y cuando todo pasó Se dieron cuenta que Kusi desapareció, Regresaron al lugar con temor, ¡Oh, sorpresa! la vieron dentro de una jaula. El cazador la había atrapado.

—¡Tenemos que ayudarla! —dijo Andino.

Voló rápido, muy rápido a buscar a las alpacas.

—¡Kusi está en peligro! ¡Ayúdenos!

Las alpacas dijeron:

—¡No te preocupes, vamos a ayudarte!

Corrieron y corrieron hacia la jaula.

Las alpacas organizadas empujaban con fuerza y las huallatas gritaban: —¡Graaac, graaac! mientras usaban sus picos contra el cazador.

—¡Sííí! —gritaron todos cuando Kusi salió de la jaula.

El cazador, asustado, se fue corriendo y nunca más regresó.

Kusi estaba muy agradecida con la ayuda de sus amigos. Al ver a Andino lo abrazó y le dijo:

—Gracias por buscar ayuda y no dejarme sola. ¡Eres muy valiente!

Andino sonrió y junto a las huallatas volaron juntas por el cielo mientras las alpacas bailaron felices cerca de la laguna.

FIN



ACTIVIDADES:

Actividad N°7: Narración con Pictogramas

Cuento: *Andino por los Andes*

Objetivo: Mejorar la discriminación auditiva y uso de frases sencillas al narrar con pictogramas.

Dimensión: Forma (fonología y morfosintaxis)

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** cazador.
- **Animales:** Huallata, Andino, mamá huallata, Kusi, huallatas, alpacas.
- **Lugares:** Andes, laguna, pastizal, montaña, cielo.
- **Objetos:** huevo, jaula, sombrero, rifle, frutas, hojas, pico.
- **Acciones:** romper, mirar, volar, comer, saludar, gritar, esconderse, correr, ayudar, empujar, picar, atrapar, abrazar, sonreír, bailar.
- **Emociones:** feliz, asustado.

Materiales: Rotafolio de cartulina 70x100 cm con el cuento ilustrado con pictogramas, tarjetas con pictogramas recortables, efectos de sonido (grabados): viento, pasos, "pum", "graaac", tarjetas grandes tipo rompecabezas de frases (sujeto + verbo + complemento) con pictogramas + texto, pizarra para ordenar las tarjetas.

Procedimiento breve:

1. Presentar el cuento y mostrar el rotafolio.
2. Narrar el cuento señalando los pictogramas.
3. Invitar a los niños a imitar sonidos del cuento (viento, "pum", "graaac").
4. Formular preguntas breves durante la narración para activar la comprensión.
5. Repetir frases del cuento con apoyo de pictogramas.
 - Mostrar frases clave (Ej.: "Andino volaba por la laguna").
 - Enseñar la secuencia de pictogramas: [Andino] + [volar] + [laguna].
 - Los niños repiten la frase señalando los pictogramas y luego la dicen solos.
6. Representar una escena del cuento con participación de los niños.
 - Seleccionar una escena (Ej.: el rescate de Kusi).
 - Asignar personajes (con pictogramas adheridos).
 - Usar frases modelo (Ej.: "¡Ayuda a Kusi!", "¡Graaac!").

- Representar la escena con apoyo gestual y verbal.

Ítems PLON-R trabajados:

- Discriminación y repetición de sonidos (onomatopeyas: “pum”, “graaac”)
- Producción de frases simples (3-4 elementos)
- Pronunciación clara de palabras nuevas (ej. “jaula”, “huallata”, “valiente”)
- Estructura de sujeto + verbo + complemento
- Uso de conectores básicos (“y”, “pero”, “cuando”)



Actividad N°8: Jugamos y narramos con los pictogramas

Cuento: *Andino por los Andes*

Objetivo: Estimular la narración oral libre usando títeres de bajalengua para representar el cuento.

Dimensión: Uso

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Andino, huallatas, Kusi, alpacas, cazador
- **Acciones:** volar, esconderse, saludar, rescatar
- **Emociones:** miedo, alegría, sorpresa
- **Lugares:** laguna, jaula, montaña

Materiales: Títeres de bajalengua (uno por personaje), rotafolio con imágenes clave del cuento, tarjetas con pictogramas para ordenar la historia y escenario (caja decorada).

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento con apoyo de pictogramas.
2. Presentar los títeres y asignar personajes.
3. Invitar a los niños a contar libremente partes del cuento con su títere.
4. Animar a que usen frases completas y expresiones espontáneas.
5. Ayudar a ordenar los pictogramas para mantener la secuencia del cuento.
6. Representar el cuento en grupo con turnos de habla y colaboración.

Ítems PLON-R trabajados:

- Toma de turnos en el diálogo
- Iniciativa y respuesta en la interacción oral
- Uso espontáneo del lenguaje en contexto
- Producción de frases con intención comunicativa
- Cohesión en la secuencia del discurso (inicio – nudo – desenlace)

Semana 5: MI GALLINA FLORENTINA

CUENTO:

Había una niña llamada Rosita que vivía en una linda chacra en Huancavelica. En su chacra tenía muchos animales: gallinas, conejos, cerdos y cuyes. Rosita ayudaba a su familia a darles de comer y cuidar de sus animales todos los días.



Cada mañana, Rosita al despertar iba al corral para alimentar con maíz a las gallinas, con zanahorias a los conejos y pasto fresco a los cuyes y cerdos.

Rosita tenía una gallina muy especial llamada Florentina, pues, siempre la acompañaba en el corral y le ponía muchos huevos. Rosita la cuidaba con mucho cariño.

Un día, mientras daba comida a los animales, Rosita notó que Florentina no estaba. La buscó por todo el corral, pero no la encontró. Rosita se puso triste y empezó a buscarla por toda la chacra.

Fue a preguntar a sus animales si alguien había visto a Florentina. El conejo le dijo que no la había visto, el cerdo le dijo que tampoco y los cuyes no sabían nada.

Rosita estaba buscando y buscando... hasta que escuchó un canto suave que salía de la cocina. ¡Era Florentina! Se acercó a la puerta y vio a su

gallina empollando tres huevos en una caja de madera.

Rosita sonrió al ver a Florentina en la cocina,
tan tranquila y feliz, cuidando sus huevos.
La gallina no quería que nadie la molestara, así que
había decidido hacer su nido en ese lugar tan calentito.

Rosita decidió dejar a Florentina en la cocina para
que pudiera seguir empollando sus huevos.
Todos los días le llevaba comida, agua y la cuidaba
con mucho amor.

Días después, los huevos de Florentina comenzaron
a romperse, y de cada uno salió un tierno pollito.
Rosita no podía estar más feliz.
Los pollitos corrían detrás de su mamá gallina
haciendo pío pío muy contentos.

Toda la familia celebró con emoción la llegada
de los nuevos pollitos.
Con una gran sonrisa, Rosita abrazó con cariño
a su querida gallina Florentina y le susurró al oído:
—Eres muy especial para mí.

FIN

ACTIVIDADES:

Actividad N°9: Narración con pictogramas

Cuento: *Mi gallina Florentina*

Objetivo: Promover la ampliación del vocabulario sobre animales y emociones usando pictogramas.

Dimensión trabajada (PLON-R): Contenido (semántica)

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Rosita, Florentina, gallina, conejo, cerdo, cuyes, familia.
- **Animales:** gallina, conejo, cerdo, cuyes, pollito.
- **Lugares:** chacra, Huancavelica, corral, cocina.
- **Objetos/alimentos:** maíz, zanahoria, pasto, huevo, caja de madera, agua, comida, nido.
- **Acciones:** alimentar, cuidar, despertar, dar, buscar, preguntar, ver, empollar, correr, abrazar, sonreír.
- **Emociones:** triste, feliz.

Materiales:

- Rotafolio con el cuento ilustrado con pictogramas + texto
- Tarjetas de pictogramas con nombre escrito debajo (para clasificar o unir)
- Tarjetas con emociones representadas (caritas + nombre escrito)

Procedimiento breve:

1. Presentar el cuento con el rotafolio y señalar los pictogramas acompañados del texto.
2. Hacer una pausa en cada aparición de un animal para nombrarlo con apoyo visual.
3. Preguntar: "¿Cómo crees que se siente Rosita aquí?" usando tarjetas de emociones.
4. Repetir los nombres de los animales y las emociones con los niños.
5. Adivinanza oral "¿Quién soy?": Da pistas sencillas sobre un animal sin mostrar la tarjeta.
6. Hacer una actividad de clasificación: unir el pictograma con el nombre del animal o emoción.

Ítems del PLON-R trabajados:

- Identificación de vocabulario concreto (nombres de animales)
- Comprensión y uso de palabras relacionadas con emociones
- Ampliación del léxico temático (animales de granja, acciones, lugares)
- Asociación de palabra con imagen y contexto
- Comprensión auditiva a partir de pistas orales
- Producción de oraciones con vocabulario nuevo



Actividad N°10: Creamos nuestras propias frases

Cuento: *Mi gallina Florentina*

Objetivo: Fomentar la estructuración de frases simples mediante secuenciación de imágenes.

Dimensión trabajada (PLON-R): Forma (fonología y morfosintaxis)

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Rosita, Florentina, pollitos, conejo, cuy, cerdo
- **Acciones:** buscar, empollar, cuidar, correr, abrazar
- **Lugares:** chacra, cocina,
- **Objetos:** jaula, huevos, caja de madera

Materiales: Tarjetas de 3 piezas tipo rompecabezas lingüístico o secuencial que contiene pictograma + texto, pizarra con espacios para formar frases completas, rotafolio con escenas del cuento como recordatorio visual, aros y cinta masking tape.

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento con el rotafolio, señalando *pictogramas + texto*.
2. Entregar tarjetas desordenadas (3 partes por frase): *sujeto, verbo, complemento*.
3. Pedir a los niños que ordenen las piezas en la secuencia correcta.
4. Armar la frase en la pizarra, diciendo en voz alta cada parte.
5. Repetir la frase oralmente todos juntos, señalando pictograma + palabra.
6. Rotar entre varios grupos para que cada uno forme una frase distinta.

Ejemplos de frases (rompecabezas con imagen-palabra):

- Rosita + busca + a Florentina
- Florentina + cuida + sus huevos
- Los pollitos + siguen + a su mamá
- Rosita + abraza + a Florentina

Ítems del PLON-R trabajados:

- Producción de frases con estructura sujeto + verbo + complemento
- Repetición oral de frases completas
- Discriminación y uso de palabras con función gramatical
- Asociación entre imagen, palabra y orden lógico
- Articulación clara de frases simples

Semana 6: MAMÁ QUINUA

CUENTO:

Érase una vez en una chacra muy bonita una mujer llamada María, todos la querían mucho y le decían con cariño Mamá Quinua.

María sembraba quinua, un cereal muy rico, fuerte y nutritivo. Sin embargo, ella no trabajaba sola en su chacra, con ella estaban muchas mujeres alegres.

Mientras cantaban bajo el sol iban removiendo la tierra con sus manos —¡A trabajar con dicha! —decía Mamá Quinua. y todas reían llenando el campo alegría

Unas recogían guano, otras quitaban malas hierbas Y Mamá Quinua sembraba las semillas con cuidado. Después de un largo día de trabajo, María dijo con una sonrisa —¡Listo! Ahora vamos a cuidar la siembra Y le dieron su bendición para que creciera hermosa.

Iban pasando los días y los brotes de quinua crecían fuertes y rojitas bajo el sol. María estaba muy orgullosa de su trabajo. Hasta que un día algo pasó, se dio cuenta que ¡Algunas plantas estaban mordidas!

Mamá Quinua se preocupó.
—¿Qué puede haber pasado?
Miró con mucha atención y vio a unos ratoncitos traviesos corriendo por los tallos de la quinua.
—¡Ay no! Si comen la quinua, no habrá una buena Cosecha este año y no podremos disfrutar de tan rico alimento —dijo triste.

Entonces recordó las palabras de su abuelita:
—La ruda espanta a los ratones.
Mamá Quinua tenía una idea: buscar la planta de ruda y ponerla entre los cultivos.

Las mujeres y María se dieron cuenta que
¡Los ratoncitos se fueron solitos!



—¡Funcionó! —gritaron felices.

Siguieron vigilado los cultivos día y noche, casi medio año hasta que por fin la quinua estuvo lista para cosecharse.

—¡Lo logramos, mujeres! —dijo María muy feliz.

Con un poco de la quinua que recogieron, prepararon una rica quinua batida con queso.

Invitaron al pueblo a compartir, reír y bailar por la cosecha terminada.

Y así, gracias al trabajo en equipo todos pudieron disfrutar de una nutritiva quinua.

FIN



ACTIVIDADES:

Actividad N°11: Narración con pictogramas

Cuento: *Mamá quinua*

Objetivo: Favorecer la comprensión auditiva del cuento mediante pictogramas, incentivando la participación oral.

Dimensión: Contenido

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Mamá Quinua (María), mujeres, abuelita.
- **Animales:** ratón, ratoncitos.
- **Lugares:** chacra, tierra.
- **Objetos/alimentos:** quinua, guano, hierba, semilla, ruda, planta, queso, batido de quinua
- **Acciones:** sembrar, cantar, recoger, quitar, cuidar, mirar, buscar, poner, comer, reír, bailar.
- **Emociones:** alegría, feliz, triste, preocupada.

Materiales: Rotafolio de cartulinas de 70x100 cm (texto + pictogramas).

Procedimiento breve:

1. Presentar el cuento.
2. Narrar el cuento señalando los pictogramas.
3. Formular preguntas breves durante la narración para activar la comprensión.

Ítems PLON-R trabajados:

- Comprensión de eventos narrados.
- Ampliación de vocabulario.
- Participación oral guiada.

Explicación de la actividad:

- Se presenta el rotafolio con el cuento y se narra
- Se realizan las preguntas
- Se les entrega hojas de aplicación o que dibujen libremente lo que más les gustó del cuento

Actividad N°12: Creamos nuestra historia

Cuento: *Mamá quinua*

Objetivo: Estimular el uso de conectores temporales simples al ordenar escenas del cuento.

Dimensión: Forma

Materiales: cajas mágicas con elementos representativos del cuento

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento con la caja mágica
2. Se promueve la producción oral a través de las cajas
3. Promover diálogos espontáneos.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción de oraciones
- Uso de vocabulario adecuado.
- Participación en diálogo oral.



Semana 7: LOS VANIDOSOS

CUENTO:

Había una vez, en una linda chacra
a la falda de las montañas,
vivían muchos animales felices. Cada mañana
jugaban cantaban y compartían su comida
con alegría, pero un día algo ocurrió...
Los animales empezaron a discutir sobre
quién era el más importante.



La vaca muy orgullosa dijo:

—Yo doy rica leche todos los días.
Con ella hacen queso, yogur y mantequilla.
¡Yo soy la más útil!

La alpaca movió su largo cuello y dijo firmeza:

— Mi lana es muy suave. Sirve para hacer ponchos,
bufandas y gorros. ¡Yo soy la más importante!

La oveja no tardó en responder:

—¡No se olviden de mí! Mi lana también abriga.
Sin mí, no tendrían mantas ni medias calentitas.
Así que, ¡Yo soy la más importante!

El cerdito, que estaba calladito frunció el hocico y dijo enojado:

—¡Oink, oink! Cuando crezca, ayudaré a alimentar a toda la comunidad con mi
carne. ¡Yo soy el mejor y el más importante!

Los animales empezaron a gritar y a discutir

pues cada uno quería demostrar quién era el más importante.

Hasta que un gavián que estaba

escuchando desde un árbol dijo fuerte:

—¡Basta! ¿Por qué pelean? Todos son importantes en la chacra y no se dan cuenta, todos son únicos a su manera.

Los animalitos se quedaron en silencio, se miraron unos a otros y comprendieron lo que el gavián decía.

—Tiene razón señor gavián—dijo la vaca avergonzada.

—Es verdad, trabajemos juntos—añadió el cerdito.

Desde ese día, todos ayudaban con alegría:

La vaca daba leche fresca.

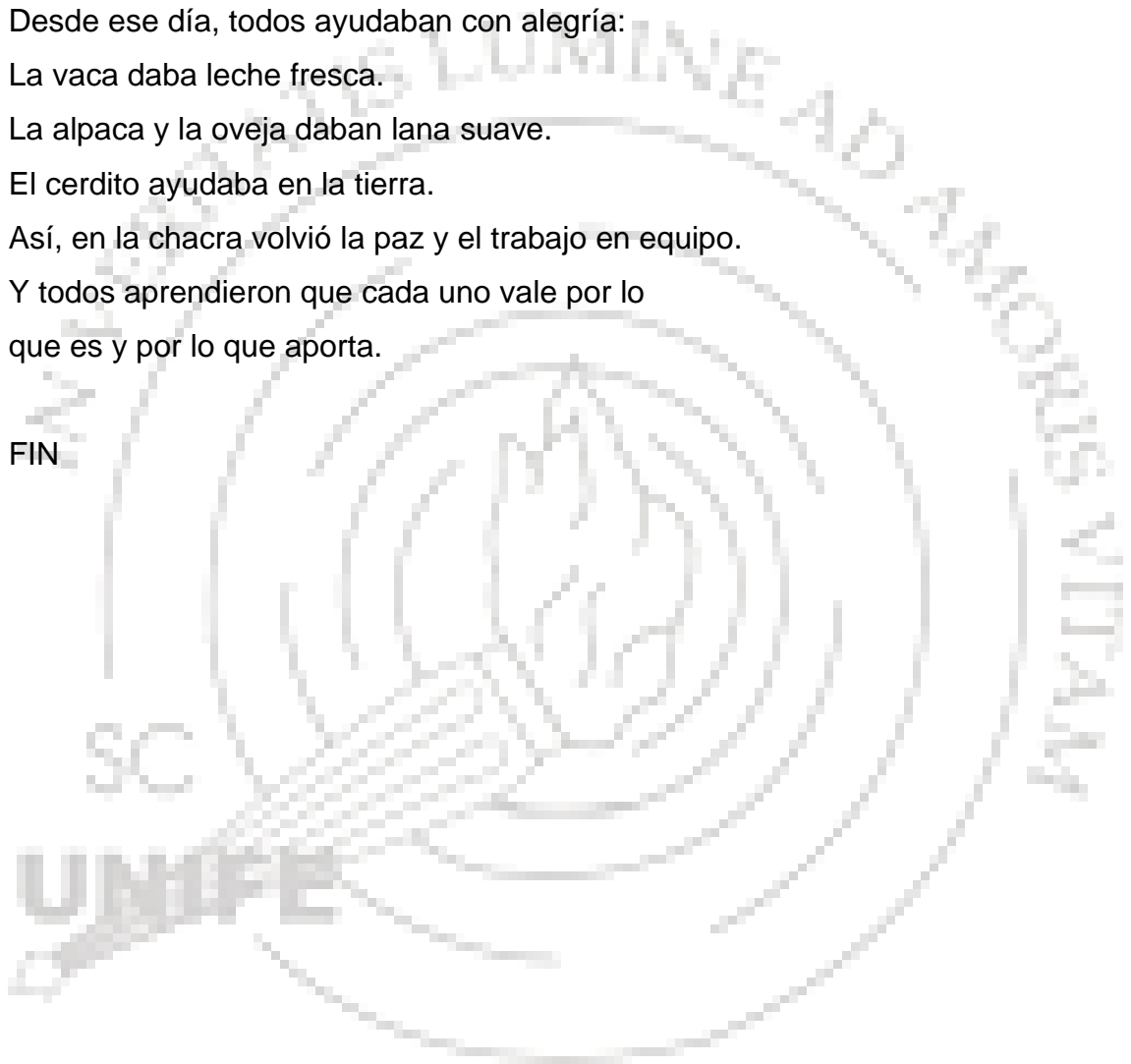
La alpaca y la oveja daban lana suave.

El cerdito ayudaba en la tierra.

Así, en la chacra volvió la paz y el trabajo en equipo.

Y todos aprendieron que cada uno vale por lo que es y por lo que aporta.

FIN



ACTIVIDADES:

Actividad N°13: Narración con Pictogramas

Cuento: *Los vanidosos*

Objetivo: Fortalecer la comprensión de los valores de amistad, humildad y colaboración mediante pictogramas.

Dimensión: Contenido

Pictogramas trabajados: Vaca, alpaca, oveja, cerdito, sonido, gavilán, dar leche, dar lana, gorro, guante, chalina, queso, mantequilla, árbol, ayudar, escuchar, discutir, feliz, enojado y sorprendido.

Materiales: Rotafolio del cuento con pictogramas, tarjetas con pictogramas, 4 cartulina de un dibujo grande de una chacra vacía, figuras de los animales y la función que aportan (se utiliza para el juego " Pegamos al que ayuda") y limpia tipo.

Procedimiento breve:

1. Narración participativa.
2. Juego "Pegamos al que ayuda".
3. Refuerzo de vocabulario.

Ítems PLON-R trabajados:

- Identificación de vocabulario concreto (animales, acciones)
- Comprensión de palabras relacionadas con emociones y valores
- Asociación de palabra con imagen y contexto
- Producción de oraciones simples usando nuevo vocabulario

Actividad N°14: Yo soy... y me gusta..."

Cuento: *Los vanidosos*

Objetivo: Motivar la formulación de oraciones en primera persona expresando gustos y habilidades.

Dimensión: Forma

Materiales: Caja blanca (contendrá tarjetas con pictogramas de los personajes), tarjetas de pictogramas con animales del cuento como la vaca, alpaca, oveja, cerdito, gavián y los demás pictogramas vistos en el cuento como la leche, lana, chacra, árbol, etc. Rotafolio para recordar y señalar escenas clave y una hoja de aplicación individual con apoyo visual (espacios para dibujar y/o completar con pictogramas).

Procedimiento breve:

1. Recordar brevemente el cuento con apoyo visual.
2. Caja mágica: El niño saca un pictograma y dice: "Yo soy... y me gusta..."
3. Hoja de aplicación:
 - Cada niño pasa a su lugar y trabaja individualmente con su ficha.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción de oraciones simples estructuradas en primera persona
- Uso de pronombres personales ("yo")
- Uso de verbos conjugados en primera persona ("soy", "me gusta", "puedo")
- Organización y coherencia en la expresión oral
- Secuencia lógica: sujeto + verbo + complemento ("Yo soy la alpaca y doy lana")

Semana 8: LA CHACRA DE MI ABUELO

CUENTO:

En las montañas de Huancavelica
vivía un niño llamado Sammy, al que le
encantaba ayudar a su abuelo en la chacra
regando las plantas y cuidando los
animales.



Un día mientras sembraba
el costal de semillas se rompió...
¡Y todas las semillas cayeron al suelo!
Sammy abrió los ojos con asombro y se asustó.

- ¡Ay no! ¿Qué haré ahora? – dijo preocupado.
Buscó las semillas por las piedras,
por los arbustos y cerca del agua, pero no las encontró.

Sammy ya estaba cansado, cuando se
acercaron tres animales:

un cuy, una llama y un zorrillo.

- ¡Hey, Sammy! ¿Qué te pasó? ¿Por qué estás
tan preocupado? - le preguntaron sus amigos

-Se me han caído las semillas que mi
abuelo me ha dado, creo que el viento
se las ha llevado– dijo apunto de llorar

—No estás solo —dijo la llama— ¡Nosotros te ayudaremos!

—Sí —agregó el zorrillo— ¡Juntos podremos recoger
todas las semillitas!

El cuy dio un pequeño salto y dijo con entusiasmo:

—¡Yo buscaré entre los huequitos y los matorrales!

¡Seguro encuentro muchas!

La llama levantó la vista y vio un ratón corriendo con las semillas.

—¡El ratón se las llevó! —gritó la llama.

Sammy y sus amigos corrieron detrás de él.

Lo encontraron escondido en su huequito bajo la tierra.

El ratón abrazaba las semillitas y murmuró:

—Son para mi mamá ratona, que le duele su pancita.

Al escucharlo, Sammy no se enojó y le dijo al ratón:

—Si me das las semillas, mis amigos y yo te ayudaremos a buscar la planta de menta que ayudará a aliviar el dolor de barriga de tu mamá.

El ratón aceptó el trato, y así, comenzó su búsqueda.

El cuy buscaba detrás de las piedras,
la llama atenta miraba por los arbustos y
el zorrillo iba siguiendo el olor de la menta.
Hasta que, por fin, ¡encontraron la plantita medicinal!

Sammy le dio la planta de menta al ratón, quien muy feliz les agradeció devolviendo todas las semillas. Sammy regresó a la chacra y su abuelo al verlo le dijo:
—¿Dónde estabas Sammy? Estuve muy preocupado.

Sammy sonrió, cansado pero contento.

—Fui a buscar las semillas que se me cayeron — dijo — Mis amigos me ayudaron.

—¡Muy bien, hijo! Ahora que tú y las semillas regresaron sanos y salvos, podremos comenzar a sembrar— respondió el abuelo.

Ese día, el sol brilló más fuerte sobre la chacra, y las semillas que alguna vez se perdieron, comenzaron a florecer con la ayuda de todos.

FIN

ACTIVIDADES:

Actividad N°15: Narración con pictogramas

Cuento: *La chacra de mi abuelo*

Objetivo: Promover la secuenciación verbal de eventos y repetición de estructuras orales.

Dimensión: Forma (sintaxis)

Pictogramas trabajados:

- **Personajes:** Sammy, abuelo.
- **Animales:** cuy, llama, zorrillo, ratón, mamá ratona.
- **Lugares:** montaña, Huancavelica, chacra, tierra, agua.
- **Objetos:** semilla, costal, piedra, arbusto, hueco, planta, planta medicinal.
- **Acciones:** sembrar, romper, caer, buscar, correr, gritar, encontrar, devolver, mirar.
- **Emociones:** feliz, cansado, enojado.

Materiales: Rotafolio con pictogramas, tarjetas con pictogramas secuenciales del cuento, limpiatipo, tarjetas con frases cortas, hoja de aplicación individual.

Procedimiento breve:

Narración del cuento usando el rotafolio con pictogramas.

1. Se muestran 4 a 5 tarjetas de eventos desordenados del cuento (por ejemplo: Sammy pierde las semillas, los animales lo ayudan, encuentran al ratón, le ofrecen ayuda, recupera las semillas).
2. Los niños ordenan las imágenes en la secuencia correcta.
3. Se guía a los niños para que repitan oraciones completas, por ejemplo:
 - “Sammy perdió sus semillas.”
 - “El cuy lo ayudó.”
 - “El ratón no quería devolverlas.”
 - “Buscaron la menta para curar a su mamá.”
 - “Sammy volvió a sembrar con su abuelo.”

Ítems PLON-R trabajados:

- Uso de estructuras simples con sujeto + verbo + complemento.
- Orden lógico en la narración de hechos.
- Repetición de frases modelo correctamente construidas.



Actividad N°16: crucigrama pictórico

Cuento: *En la chacra de mi abuelo*

Objetivo: Favorecer la expresión del contenido del lenguaje mediante la identificación de animales y la descripción de sus características, utilizando un crucigrama (colectiva y/o guiada) y una sopa de imágenes (individual) con pictogramas como apoyo visual

Dimensión: Contenido

Materiales: Rotafolio como referencia, Crucigrama hecho en cartulina de hilo, pictogramas 10x10 cm y hojas de aplicación con la sopa de imágenes.

Procedimiento breve:

1. Recordar el cuento.
2. Asignar personajes.
3. Dramatizar libremente escenas.
4. Promover diálogos espontáneos.

Ítems PLON-R trabajados:

- Producción oral espontánea.
- Uso de vocabulario adecuado.
- Participación en diálogo oral.

