



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN
IDIOMAS EXTRANJEROS**

Storytelling en la producción oral de los estudiantes de tercero de
primaria de una I.E. en Comas, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Didáctica en Idiomas Extranjeros

AUTORA:

Wong Arevalo, Stephanie Eva Enith (orcid.org/0000-0003-1176-4957)

ASESOR:

Mg. Quintero Ramirez, Laura Pamela (orcid.org/0000-0002-1756-7498)

Dr. Tolentino Quiñones, Hermis (orcid.org/0000-0002-9819-1655)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación Intercultural

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA – PERÚ

2024

Dedicatoria

A Dios por acompañarme en el camino del estudio, por concederme la fortaleza y voluntad en cada paso que tomo en la vida.

Agradecimiento

A mi familia y abuelita por su apoyo incondicional y espiritual para realizar mis metas

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA.....	16
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	16
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra y muestreo	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos.....	21
3.6. Métodos de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS.....	23
4.1. Resultados descriptivos.....	23
4.2. Resultados inferenciales.....	26
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS.....	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estadístico de confiabilidad: Producción oral	21
Tabla 2. Validación de instrumentos.....	20
Tabla 3. Nivel de la dimensión vocabulario en el pretest y postest	23
Tabla 4. Nivel de la dimensión fluidez en el pretest y postest	24
Tabla 5. Nivel de la dimensión gramática en el pretest y postest	24
Tabla 6. Nivel de la dimensión pronunciación en el pretest y postest	25
Tabla 7. Nivel de la producción oral en el pretest y postest	26
Tabla 8. Prueba de normalidad aplicada al grupo de observación	27
Tabla 9. Prueba de Wilcoxon aplicada a la producción oral	28
Tabla 10. Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión vocabulario	28
Tabla 11. Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión fluidez.....	29
Tabla 12 Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión gramática.....	30
Tabla 13 Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión pronunciación	31

RESUMEN

La investigación tuvo como principal objetivo determinar la influencia del uso del storytelling en las competencias comunicativas orales en los alumnos de tercer grado de primaria de una I.E. en Comas, 2023. Para tal fin, se implementó una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y un diseño cuasi experimental con la participación de una muestra de 25 estudiantes de tercero de primaria, obtenida de un muestro censal. Se desarrolló una prueba (pretest-postest) sobre la expresión oral, cuyo instrumento fue una prueba pedagógica que fue validada a través de juicio de expertos y la confiabilidad fue alta con $\alpha=0.788$; esto demostró que el instrumento presentaba características psicométricas para ser utilizado. Los resultados arrojaron para el pretest que el 68.0% de los estudiantes se ubicaron en un nivel en proceso para la producción oral; mientras que el postest reveló un logro destacado para el 48.0% de los participantes; asimismo se obtuvo un valor $p=0.001$ menor al nivel de significancia establecido 0.05, demostrándose que el storytelling mejora significativamente las dimensiones pronunciación, vocabulario, gramática y fluidez de la producción oral. Esto permitió concluir que existe influencia significativa entre la aplicación del storytelling en las competencias comunicativas orales en los estudiantes.

Palabras clave: fonética, gramática, habla, narración, vocabulario.

ABSTRACT

The main objective of the research was to determine the influence of the use of storytelling on oral communicative skills in third grade primary school students of an I.E. in Comas, 2023. For this purpose, a methodology with a quantitative, applied approach and a quasi-experimental design was implemented with the participation of a sample of 25 third grade students, obtained from a census sample. A test (pretest-posttest) on oral expression was developed, whose instrument was a pedagogical test that was validated through expert judgment and reliability was high with $\alpha=0.788$; This demonstrated that the instrument had psychometric characteristics to be used. The results showed for the pretest that 68.0% of the students were located at a level in process for oral production; while the posttest revealed outstanding achievement for 48.0% of the participants; Likewise, a value $p=0.001$ lower than the established significance level of 0.05 was obtained, demonstrating that storytelling significantly improves the pronunciation, vocabulary, grammar and fluency dimensions of oral production. This allowed us to conclude that there is a significant influence between the application of storytelling on students' oral communicative skills.

Keywords: phonetics, grammar, speaking, narration, vocabulary.

I. INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado de hoy, el aprendizaje del inglés ha sido promovido en diversas instituciones, vista su influencia en el desarrollo académico y laboral (Astriana y Sulistyarningsih, 2020). Sin embargo, a nivel mundial, muchos estudiantes carecen de la habilidad oral, por ejemplo, en Indonesia que el 81% de estudiantes de un colegio presentaron complicaciones en la pronunciación del vocabulario en inglés, a consecuencia de que su sistema es diferente al idioma meta, impidiendo dominar las características fonémicas (Nur, 2021). Asimismo, en Polonia, la enseñanza de este idioma ha sido teórica basada en la repetición y memorización, sin una metodología que les permita mejorar sus destrezas orales; así, el 54% de los estudiantes de una universidad presentaron dificultades en la pronunciación y escucha (Matusz y Rakowska, 2019).

A nivel de Latinoamérica, en Panamá el problema de la producción oral del idioma inglés es relevante, puesto que los estudiantes de educación primaria en un colegio estatal presentaron deficiencias en la pronunciación con un 80% de índice insatisfactorio en el vocabulario, a pesar de la temprana exposición al L2, mostrando un vocabulario limitado (Torres et al., 2018). En Brasil, se observó que los estudiantes de una escuela de primaria presentaron dificultades en las consonantes 'r', así como las palabras que empiezan con 'th'; siendo incapaces de lidiar con la fonética de palabras como 'girl' y 'pearl' (Oliveira y Da Silva, 2020).

En Perú, en ciudades como Huánuco, el 57% de estudiantes presentaron dificultades de fluidez, vocabulario limitado y dificultades para comunicarse oralmente a causa de las metodologías que desmotivan a los estudiantes. (Serna, 2020). Por otra parte, en un centro educativo de Puno, la enseñanza del inglés es monótona, dando poca motivación a los estudiantes, quienes presentan deficiencias en la habilidad comunicativa, como la pronunciación de las oraciones, a raíz de las distinciones de las vocales aimaras con las vocales del inglés, generando los vicios de la dicción al hablar en inglés (Vargas et al., 2023).

Respecto a la realidad local, existe una similar problemática presentada en esta institución educativa de Comas. Así, en cuanto a las competencias comunicativas orales se observó que la mayor parte de los estudiantes tienen un

vocabulario reducido, respondiendo solo “yes” o “no” ante preguntas o empleando verbos comunes como “use”, “can”, “need”, “do” o “use”. En cuanto a la fluidez, se aprecia en los estudiantes pausas frecuentes al hablar, tratando de recordar palabras y cortando las oraciones expresadas; además, muy pocos usan el “linking”, para conectar palabras. En cuanto a la gramática, la mayoría de los estudiantes tratan de traducir las palabras al castellano de manera literal, al decir I am 9 years old, utilizan el verbo have ‘/hæv/’ para tener, I have 9 years old (Ai jaf nain iars ould). Con respecto a la pronunciación, se aprecia un incorrecto uso de los fonemas que reflejan su bajo dominio en las actividades orales, pronunciando el número three como tri en vez de decirlo ‘/θri:/’, también se aprecia una deficiente entonación, al no lograr distinguirse cuando realizan interrogantes, afirmaciones, exclamaciones y negaciones.

Así, el problema general: ¿Cómo influye el uso del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023? y los específicos: ¿Cómo influye el uso del *storytelling* en el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023? ¿Cómo influye el uso del *storytelling* en la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023? ¿Cómo influye el uso del *storytelling* en la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023? ¿Cómo influye el uso del *storytelling* en la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023?

Hernández et al. (2018) mencionan que la investigación puede tener una justificación social, práctica, teórica y metodológica. Respecto a la justificación social, mediante el empleo del *storytelling* se buscará mejorar en los estudiantes de tercero de primaria los problemas que presentan concerniente a la fluidez en el habla del L2, puesto que, debido al descuido de la didáctica en la enseñanza, los alumnos no han presentado buenos resultados. Con respecto a la justificación práctica los resultados permitirán que los docentes encuentren alternativas a las deficiencias relacionadas a la habilidad oral de los estudiantes

empleando el *storytelling* para el fortalecimiento de la competencia oral. Del mismo modo, tiene una relevancia teórica, ya que en esta investigación se estudiarán en forma profunda a las variables *storytelling* y producción oral que pretenden contribuir a una mejora en la comunicación fluida del idioma meta. Por último, en cuanto a la justificación metodológica, se crearán instrumentos para la recolección de datos respecto a la variable de producción oral.

El objetivo general es: Determinar la influencia del uso del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los alumnos de tercer grado de primaria de una I.E. en Comas, 2023 y los objetivos específicos son: Determinar la influencia del uso del *storytelling* en el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Determinar la influencia del uso del *storytelling* en la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Determinar la influencia del uso del *storytelling* en la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Determinar la influencia del uso del *storytelling* en la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

Como hipótesis general se considera el siguiente: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023 y las hipótesis específicas son: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la pronunciación de las

competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Considerando las investigaciones en el entorno nacional sobre la variable del *storytelling* se tiene a Aquino (2022) cuyo objetivo fue emplear el *storytelling* para afianzar la competencia oral del inglés. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada con un diseño pre-experimental. Los resultados del estudio fueron que el 78% de los integrantes del grupo experimental alcanzaron un nivel medio y en el postest, un 62,50% alcanzaron al nivel alto. El estudio concluyó que la aplicación del *storytelling* generó un cambio significativo en la producción oral del inglés, lo que explica que después de haberse ejecutado a los estudiantes hubo cambios entre los niveles bajo, medio y alto.

A su vez, Lambruschini (2019) se planteó como objetivo describir la influencia del *storytelling* en la comprensión lectora en educandos de segundo grado de primaria. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo – explicativo cuasiexperimental. Los resultados del estudio fueron en el pre-test que un 85% de estudiantes no tuvieron dificultades para responder las preguntas de comprensión del cuento, mientras que un 15% si mostraron dificultades, después del post-test los estudiantes alcanzaron como resultado de la nota de comprensión de textos un 19.3% mientras que el grupo de control obtuvo un 12.25%. El estudio concluyó que el emplear esta estrategia mejora la comunicación efectiva de los estudiantes, de modo que estos puedan aprender el inglés de manera lúdica; asimismo, el empleo pedagógico del *storytelling* brinda al docente el desarrollo de su creatividad con el plan de potenciar en los estudiantes sus capacidades de producción, comprensión y expresión oral mediante las narraciones en inglés.

Asimismo, sobre la variable de *storytelling*, se consideró a Figueroa (2021), quien elaboró una investigación cuyo objetivo fue explicar la influencia del *storytelling* en la comprensión lectora del inglés en estudiantes de un centro de idiomas de una universidad privada. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada. Los resultados del estudio fueron en que en el grupo control y experimental, el 40% y 80% se ubicaron en etapa en proceso, respectivamente y después de la aplicación del método, el 15,0% de los estudiantes se colocaron en el grupo control. El estudio concluyó que el

storytelling produjo un impacto positivo en la comprensión del idioma meta, promoviendo una percepción de motivación y confianza en ellos mismos hacia el lenguaje meta.

Por su parte Guardamino (2019), al abordar la variable de producción oral, se propuso el objetivo de medir el nivel de producción oral del idioma inglés de los alumnos que cursaban el nivel de inglés 3 en un centro de idiomas de una universidad privada. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, aplicada, descriptiva con un diseño no experimental. Los resultados del estudio fueron que el 17% de estudiantes lograron un nivel de inicio, el 50% en progreso y el 33% logró ubicarse en el nivel destacado, de igual modo se determinó que los estudiantes no se esfuerzan en producir un mejor léxico en la lengua meta. El estudio concluyó que los estudiantes evaluados enfatizan sus conocimientos en este segundo idioma en la producción oral mientras que descuidan en mayor proporción los aspectos gramaticales.

Torres (2018), al indagar sobre la variable de narración de cuentos, se planteó el objetivo fue determinar la influencia de los textos escritos en los estudiantes bilingües en una escuela pública. La metodología empleada fue de tipo cuantitativo, de diseño pre-experimental. De los resultados obtenidos el 76,7% de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 16,7% en proceso y el 6,7% se encontraron en un nivel de logro durante el pre test. Mientras que en post test un 33,3% alcanzó un nivel de logro destacado y un 36,7% mejoró en el nivel de logro. El estudio concluyó que existe una considerable influencia de los textos en los estudiantes al presentar una mejor coherencia y el manejo de un mejor vocabulario.

Finalmente, Mera (2022) sobre la variable de la narración de cuentos, se propuso el objetivo de determinar la influencia del programa de narración de cuentos en el lenguaje oral en alumnos de un centro educativo. La metodología empleada fue de tipo cuantitativo, de tipo aplicada, de diseño experimental. Los resultados fueron que en el pretest el 60% de los estudiantes presentaron un nivel bajo, mientras que al aplicarse el postest el 70% los estudiantes alcanzaron un nivel alto, 20% un nivel bajo y 10% un nivel medio. El estudio concluyó que al aplicar este tipo de narración influye en la producción oral de los estudiantes

fomentando su actitud imaginativa y creadora de los mismos, puesto que la lectura estimula la reflexión y pensamiento crítico.

En referencia, a los antecedentes internacionales sobre la variable del *storytelling*, Ruíz y Soto (2021) se fijaron el objetivo de determinar el empleo del *storytelling* como estrategia para fortalecer producción oral de educandos de inglés. La metodología empleada fue de enfoque mixto, de tipo descriptivo-explicativo. Los resultados del estudio fueron que el 60% de estudiantes obtuvo un nivel bajo en el taller de producción oral mientras que el 40 % obtuvo un nivel básico. Al efectuarse el post test el 67% logró un nivel superior y el 33% alcanzó un nivel alto en el post test. El estudio concluyó que se logró establecer que a través del empleo del *storytelling* los estudiantes expresaron satisfacción participando activamente en los talleres de producción oral demostrando una mejora en la pronunciación del vocabulario aprendido.

Con respecto a la variable del *storytelling*, se tiene el estudio de Sharma (2018) cuyo objetivo fue emplear la alternativa del *storytelling* en alumnos de primaria para afianzar las competencias del habla. La metodología empleada fue de tipo cuantitativo. Los resultados del estudio fueron en el pre test que los estudiantes alcanzaron un 32,8% en el vocabulario, 26% en fluidez y 21% en pronunciación, después de aplicar el post test los estudiantes obtuvieron un 58.8% en comprensión, 60% en vocabulario 51.30% en fluidez y un 45.60% en pronunciación. El estudio concluyó que el dominio del habla mejoró a través de esta estrategia, el cual les permitió aumentar su confianza mostrando fluidez al hablar y el sentirse motivados para hablar en inglés dentro y fuera de la sesión de clase.

Sobre la variable de *storytelling*, Espinoza (2021) tuvo como objetivo explicar la influencia del *storytelling* en la producción oral del inglés en educandos de un colegio del Estado. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo. Los resultados del estudio fueron que el 31,96% considera que las narraciones del *storytelling* ayuda a que los estudiantes interactúen y compartan conocimientos en el aprendizaje de este segundo idioma, el 30,93% respondió que casi siempre, el 22,68% regularmente y el 14,43% piensa que nunca. El estudio concluyó que el *storytelling* digital es una

herramienta donde el protagonista de su propio aprendizaje es el estudiante, por ende, el uso de esta estrategia incentiva el desarrollo de su creatividad e interacción con sus compañeros al hablar un mejor inglés, motivándolos a mejorar sus habilidades de habla en el futuro.

Con respecto a la variable de *storytelling*, Chavez et al. (2020) se plantearon el objetivo de analizar el *storytelling* para reforzar el idioma inglés. La metodología empleada fue descriptiva, de corte transversal. En cuanto a los resultados fueron que el 57,4% de los estudiantes encuestados mejoraron su pronunciación en el habla de este segundo idioma haciendo uso del *storytelling* digital, mientras que el 16,1% de indecisos, el 10.3% en desacuerdo y un 3,2% mencionaron estar muy en desacuerdo. El estudio concluyó que el *storytelling* resulta ser una estrategia y recurso lúdico.

Sobre la variable del *storytelling*, James et al. (2019) realizaron un estudio enfocado en determinar el uso de la narración digital para mejorar la producción oral de los estudiantes en el inglés. Este trabajo fue de enfoque cuantitativo, con el fin de evaluar la competencia oral de los estudiantes. Los resultados como fueron en el pre test la nota de 18 siendo el puntaje máximo 25, mientras que en el post test los 20 alumnos obtuvieron 23.25 demostrando que les fue mejor en el post test. El estudio concluyó que la narración mejora las habilidades de habla en inglés de la mayoría de los participantes, además esta estrategia despierta el interés de los estudiantes permitiéndoles mejorar en su expresión oral y al mismo tiempo convertirse en estudiantes activos.

Hinestroza et al. (2021) presentaron un estudio cuyo objetivo fue fortalecer la producción oral en inglés de los estudiantes a través de un proyecto de vida, usando un magazine digital escolar. La metodología empleada fue cuantitativa, de enfoque mixto. Los resultados del estudio fueron que al utilizar la herramienta del magazín digital el 52% de los estudiantes mejoraron en la fluidez, un 90% de estudiantes mejoraron su vocabulario al buscar nuevas palabras para expresar sus ideas y un 44% de ellos lo maneja apropiadamente. Por ende, esta herramienta fortaleció las competencias orales de los estudiantes quienes mejoraron progresivamente en las competencias orales.

El presente proyecto de investigación se enfoca en la enseñanza de un idioma extranjero en los estudiantes de tercer grado de primaria, a su vez se fundamenta en la teoría del constructivismo social. El creador de esta teoría fue Vygotsky, quien sustenta que el aprendizaje es el resultado del individuo con el medio en el que se encuentra, es decir, el entorno donde se desenvuelve la persona contribuye en el aprendizaje de la misma. En esta teoría, Vygotsky (1979) presenta el siguiente esquema de los principios del constructivismo, siendo el estudiante el protagonista en el desarrollo de la adquisición de su aprendizaje tanto en lo personal como social, siendo el conocimiento el resultado de las actividades de razonamiento del estudiante, no proviene de la transmisión del maestro al estudiante. Asimismo, los estudiantes activos construyen continuamente para que haya un cambio hacia una visión científica más compleja y de seguimiento, por consiguiente, los roles de motivar, guiar y ayudar deben estar presentes en la vocación y servicio de todo docente en la fase de construcción del estudiante. Adicionalmente, esta teoría afirma que los seres humanos pueden construir su conocimiento después de haber interactuado con su ambiente además de que el conocimiento y la comprensión no son adquiridas pasivamente, sino de manera activa a través de la experiencia y actividades personales (Amineh y Asl, 2015).

En consecuencia, esta teoría se enfoca en el aprendizaje entre el individuo con los demás a raíz del ambiente donde se desarrolle teniendo en cuenta que las experiencias aprendidas le ayudarán a enfrentar las diversas situaciones que se generen, entiendo que el *storytelling* como forma de lenguaje y cognición promueve la participación de los estudiantes. En este sentido, este proyecto de investigación está centrado en potenciar las habilidades de los estudiantes en una segunda lengua mediante la estrategia del *storytelling* que brinda una mayor comunicación entre ellos, de manera que coadyuva al desarrollo de las relaciones sociales enriqueciendo la producción oral en la lengua meta (Lenchuk y Ahmed, 2021).

A continuación, se describen las definiciones conceptuales de la variable independiente *storytelling*. Según Martínez et al. (2015), el *storytelling* es un método efectivo de enseñanza ya que aporta mucho en la educación infantil al transportarlos a un mundo de fantasía vivenciando las narraciones a través de

relatos maravillosas y sesiones interactivas. Uno de los aspectos más resaltantes de esta alternativa es el efecto tanto socioemocional como cognitivo al contribuir en el desarrollo del menor. Al respecto, Landrum (2019) describió cinco elementos claves para la enseñanza del *storytelling*, los cuales son el escenario, el tiempo y el lugar, donde se crea el ambiente idóneo para la trama de la historia, otro elemento clave es el personaje, en una historia hay varios personajes que se desenvuelven a lo largo de la historia y tienen una participación clave que capte la atención del espectador; por último, tenemos la trama o la situación que es el centro de la historia.

Uno de los aspectos más resaltantes del método del *storytelling* es el efecto tanto socioemocional como cognitivo al contribuir en el desarrollo del menor. Cifuentes (2017) manifiesta que el *storytelling* tiene por objetivo el narrar historias de manera sencilla que atrae la atención del estudiante para que se sienta fascinado y conectado a la trama de la historia. En suma, el *storytelling* que es la narración resulta ser una técnica muy didáctica para la adquisición de un nuevo idioma, por ende, si es inculcada a los alumnos desde pequeños se torna sencillo y atractivo para las nuevas generaciones de estudiantes. Asimismo, una estrategia lúdica que ha ido mejorando y adaptándose a la metodología actual y a los procesos de aprendizaje de un segundo idioma.

Para Benavides y Mendoza (2020) el narrador de cuentos tiene que emplear un lenguaje sencillo que capte la atención del oyente y el receptor pueda sentirse atraído por el vocabulario empleado, de modo que no sea necesario los típicos ejercicios o *drills* que causan aburrimiento al estudiante. Asimismo, depende del nivel y de las características de los estudiantes para que el docente pueda hacer uso de marionetas, materiales reales, dramatización, puede variar hasta la ambientación del aula por ello depende de finalidad de la narración que utiliza el docente para una determinada aula de clases.

Satriani (1999) revisó los atributos del *storytelling*, destacándose su rol como estrategia didáctica, para la adquisición de nuevo vocabulario, motivación e imaginación durante el proceso de enseñanza. Así, definió al *storytelling* como un proceso que consta de la preparación, la narración y la escucha de cuentos con fines de aprendizaje en la lectura, escritura o expresión oral, permitiendo

además transmitir la información de persona a persona y de una generación a otra.

Respecto a la primera dimensión relativa a estrategia didáctica, Satriani (1999) señala que el contar historias es una herramienta empleada por el docente para la alfabetización y el dominio de un idioma de los estudiantes, visto que allí se desarrolla el lenguaje y el cerebro, se practica la lógica y el pensamiento crítico. Del mismo modo, Ellis y Brewster (2014) señalan que el *storytelling* se basa en emplear una narración de historias para lograr un pleno aprendizaje en personas de cualquier edad. Orellana (2017) sustenta que la estrategia se desenvuelve como intermediaria entre la realidad y la información para que el conocimiento sea asimilado, direccionando el objetivo de esta estrategia en diversas actividades. Pardo, Mora y Guzmán (2017) sostienen que las estrategias de aprendizaje son aquel grupo de capacidades que los estudiantes adquieren en el proceso con actividades que los motiven y ellos puedan lograr un aprendizaje significativo.

Respecto a la segunda dimensión que es la adquisición de un nuevo vocabulario, Satriani (1999) indica que los *storytelling* ayudan a comprender el significado de nuevas palabras, en el contexto donde se ha descrito la narración, pero también puede el propio estudiante usarla en sus narraciones, dándole diferentes sentidos. Asimismo, Schmitt (2000) señala que el vocabulario es una clave esencial para que el individuo pueda adquirir éxito en la recopilación de nuevas palabras, siendo la base para sostener una comunicación efectiva en la vida real. De acuerdo a Cook (2018) para familiarizarse con el nuevo vocabulario los estudiantes de un segundo idioma necesitan estar expuestos a las nuevas palabras y sus significados, en base a actividades que les permita recordar y utilizar los elementos del vocabulario aprendido en el entorno donde se encuentren.

En relación con la tercera dimensión que es la motivación, Satriani (1999) argumenta que el *storytelling* despierta el interés en el estudiante, visto que lograr comprender el propósito de la actividad, ya que es simple y se enfoca en narrar cuentos, pero además se siente motivado a construir parte de la historia, participar y disfrutar de las aventuras. Guillén y Alario (2002) afirman que se

entiende por motivación al conjunto de fuerzas interiores que promueven en la persona hacia el alcance de un objetivo para satisfacer algún tipo de necesidad o vacío. Esta motivación funciona como una garantía en la fase del estudio. Para Purnama et al. (2019), la motivación está relacionada con la creatividad del docente, en la cual el alumno analizará si el aprendizaje le resulta llamativo, capturando su interés a través del material o las actividades de aprendizaje que enseñe el maestro.

Con respecto a la cuarta dimensión de la imaginación, Satriani (1999) refleja que con el storytelling, los estudiantes logran asociar imágenes con relatos, incrementa su percepción sobre los hechos narrados y pueden imaginar distintas variaciones de las historias relatadas, De hecho, Douglas y Gomes (2013) sostienen que el efecto de narrar historias para transmitir conocimientos cumple otra función como el promover el ingenio en la imaginación de los estudiantes, llevándolos a desarrollar un sentido de tolerancia y comprensión hacia la gente de otras culturas. Por su parte Newfield (2011) argumenta que el storytelling se centra en facilitar la pedagogía al permitir que los estudiantes empleen los elementos de su imaginación al escribir o expresar sus sentimientos en las historias.

Respecto a la segunda variable que es la comprensión oral, Harmer (1998) sostiene que los nativos de una lengua modulan su voz al hablar más rápido, lento o más fuerte, variando del contexto en el que se presenta la comunicación. Lenox (2000) señala que para que una historia logre captar la atención del oyente se debe ser un tono de voz natural que fluya desde el principio hasta el final. Por otro lado, Inayah et al. (2016) argumentan que la narración de cuentos ayuda a estimular el ánimo de los alumnos hacia la imitación al hablar del nativo; por lo tanto, se considera una herramienta de motivación para apoyar el performance de los estudiantes llegando a que en el segundo idioma puedan ser comprensible aun sin perder su acento.

Por otro lado, este proyecto de investigación considera como fundamento al MCER, valiéndose de la variable de la competencia oral en inglés, lo cual verifica y mide el nivel de comprensión de un segundo idioma. De igual modo, este marco corresponde a un estándar internacional a través del cual los

alumnos son evaluados en una escala de niveles en inglés que inicia desde el básico A1, y culmina con un C que es el nivel avanzado. Esto permite realizar una evaluación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje del idioma, evaluándose tres categorías esenciales: comprensión auditiva y lectora; expresión oral y expresión escrita, siendo por tanto un patrón universal en referencia al conocimiento del inglés (Consejo de Europa, 2002).

En cuanto al desarrollo de la segunda variable que es la producción oral. Vaca y Gómez (2017) manifiestan que la producción oral conforma una de las cuatro habilidades al emplearse en el aprendizaje de un nuevo idioma, el cual refleja un trabajo en conjunto con otros elementos de la lingüística, por lo tanto, cuanto mejores de algunos elementos se comprendan, mejor se dominará la producción oral. Asimismo, señala que la producción oral es una tarea ardua, ya que el estudiante primero debe formar sus argumentos en su mente sobre lo que va a manifestar y al pronunciarlo debe hacerlo de manera clara y concisa de modo que su mensaje sea entendido, evitando errores gramáticos o mala pronunciación. Según Thornbury (2002) para la ejecución de la producción oral no solo está vinculada al manejo de una apropiada pronunciación, sino que adicionalmente está relacionada a un conocimiento sociocultural del idioma meta que se plantea estudiar.

Se tomó a Bustari et al. (2017), quienes consideran distintas dimensiones para la producción oral, entre ellos, la pronunciación, el vocabulario, la gramática y la fluidez, los cuales son indicadores pertinentes para evaluar el nivel de la producción oral. Para estos autores, la producción oral significa involucra la expresión de sonidos con un significado determinado para la lograr la interacción social. Esto significa que hablar es un proceso interactivo de comunicación que conecta ideas entre el hablante y el interlocutor con un determinado propósito; así que una apropiada producción oral debe representar una realidad en la que el hablante se asegure de que el oyente reciba el mensaje correcto, convencándolo de su contenido.

Respecto a la primera dimensión que es la pronunciación, Bustari et al. (2017) la definen como la emisión de los sonidos que envuelven las palabras de manera adecuada, implicando una buena articulación y requiere de apropiada

aspiración, sonorización, ajuste de voz, entonación y acentuación y su importancia radica en que permite obtener una respuesta aceptable e inequívoca del hablante. Según Gordon y Darcy (2016) un mayor aumento de exposición al L2 influye en la precisión de producir los sonidos del L2, la frecuencia del desarrollo de esta habilidad garantiza una mejor pronunciación del idioma meta. Anthony y Francis (2005) consideran que la pronunciación indica la habilidad del aprendiz a identificar los sonidos y consonantes para articularlas precisamente.

Sobre la segunda dimensión que es el vocabulario, para Bustari et al. (2017) reflejan el dominio en el uso y significado de una amplia cantidad de palabras de un idioma, lo cual refleja una capacidad de conocimiento de éste; así, se logra expresar cada palabra en el marco de su definición, evitando confusión en la comunicación. Para Setiyaningsih (2009) menciona al vocabulario como el conglomerado de palabras que son recibidas por los individuos a través de la exposición explícita de palabras específicas y con un fin de aprendizaje. Jarperson (2007) define al vocabulario como la formación de palabras ordenadas por sufijos y prefijos, el cual forma parte del repertorio de aprendizaje que los estudiantes necesitan para poder fácilmente aplicarlo al hablar, escribir, leer y escuchar.

En cuanto a la tercera dimensión que es la gramática, para Bustari et al. (2017) corresponde al sistema de normas que rigen el sistema convencional, disposición y relación de las palabras en cada oración; así, refleja un conjunto de reglas que determinan la estructura de un lenguaje, y podría ser la forma de combinar palabras para expresar mensajes en forma oral o escrita. En esta misma línea, Mirazna y Hikmah (2019) afirman que al enseñar la gramática se considera tres áreas como las reglas, las formas o estructuras y la gramática como recurso que lo hace valioso en la comunicación oral o escrita, de esta manera, las personas pueden expresar sus pensamientos y hacerse entender con otros en la interacción. Para Kohan (2010) debido a la gramática es posible armar estructuras para formar declaraciones coherentes, responder o formular preguntas manteniendo un orden lógico y secuencial.

Respecto a la cuarta dimensión que es la fluidez, para Bustari et al. (2017) representa señalar las ideas sin hacer uso de expresiones como “um” o

“ah”; de esta manera, es la capacidad de hablar con una velocidad efectiva y producir cada palabra correcta sin pensar demasiado y sin hacer pausas muy largas; por lo que se asocia a una mayor confianza al comunicarse de la siguiente manera. Chambers (1997) manifiesta que la fluidez puede ser definida como la velocidad del habla, asimismo está conformado por el número de pausas y el repertorio lingüístico que influyen en ello. Por su parte Richards (2006) sostiene que la fluidez es el uso del lenguaje que sucede de manera natural cuando un hablante participa y mantiene una comunicación significativa. Nunan (2018) afirma que la fluidez se entiende como la capacidad de mantener un flujo de habla sin largas pausas o interrupciones por ello esta fluidez se logra comprometiéndose a los estudiantes en actividades lúdicas que involucren la interacción y el uso reciclado o de un nuevo vocabulario.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación fue de enfoque cuantitativo, considerando que para Hernández et al. (2014) este enfoque es secuencial puesto que se ciñó a un orden porque se concibió de una idea, luego se derivaron los objetivos y preguntas de la investigación para la elaboración del marco teórico, en este enfoque la recolección de datos se basó en la medición, representada en números que fueron analizados a través de la estadística. Posteriormente, estas preguntas formaron las hipótesis que determinarán las variables.

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada, la cual se basó en los conocimientos logrados en la investigación básica, es decir, pone en práctica la teoría, enfocándose en la resolución de problemas que se planteó en el objeto de estudio de forma práctica (Sánchez y Reyes, 2015).

3.1.2 Diseño de investigación

En este estudio se trabajó bajo un diseño pre – experimental porque se consideró con un solo grupo. Según Sánchez y Reyes (2015), define al diseño pre experimental como aquella que no tiene la competencia de intervenir en los factores que comprueben la validez interna y externa en sus resultados.

$$\mathbf{G = O_1 - X - O_2}$$

Dónde:

GE = Grupo experimental

O₁ = Pretest

X = Storytelling

O₂ = Posttest.

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Se refiere a una característica que experimenta cambios, se miden y los datos que se recopilan responden a las preguntas de la investigación, a su vez es objeto de análisis para la investigación (Arias, 2012). Entonces, viene a ser aquello que se va a manipular y medir u observar con el fin de recolectar los datos de la población.

Operacionalización: Es aquel conjunto de métodos que realiza el investigador para recaudar los datos de la población, para ello analiza las características de cada variable (Hernández et al., 2014).

Variable independiente: *Storytelling*

Definición conceptual: Satriani (1999) definió al *storytelling* como un proceso que consta de la preparación, la narración y la escucha de cuentos con fines de aprendizaje en la lectura, escritura o expresión oral, permitiendo además transmitir la información de persona a persona y de una generación a otra.

Variable dependiente: Producción oral

Definición conceptual: Para Bustari et al. (2017), la producción oral significa involucra la expresión de sonidos con un significado determinado para la lograr la interacción social. Esto significa que hablar es un proceso interactivo de comunicación que conecta ideas entre el hablante y el interlocutor con un determinado propósito; así que una apropiada producción oral debe representar una realidad en la que el hablante se asegure de que el oyente reciba el mensaje correcto, convenciéndolo de su contenido.

Definición operacional: La variable de la producción oral se medirá a través de una rúbrica de producción oral utilizada en la evaluación del pre test y post test, la cual estará conformada por cuatro dimensiones: Pronunciación, vocabulario, gramática y fluidez.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Es aquel conjunto de individuos con características específicas, siendo de interés de un estudio de investigación del que se pretende obtener información (Salazar y Del Castillo, 2018). La población del estudio estuvo conformada por 74 estudiantes de las dos secciones del tercer grado de primaria cuyas edades son de nueve y diez años y son 43 varones y 35 mujeres de una institución educativa de Comas. En cuanto al criterio de inclusión, la población estuvo compuesta solo por los estudiantes de nueve años que tienen un nivel A2; por otro lado, en cuanto al criterio de exclusión se excluyeron a los estudiantes con problemas de aprendizaje.

3.3.2. Muestra

Tamayo (2003) manifiesta que la muestra es un subgrupo representativo de la población con el objetivo de investigar un problema. De manera que la muestra se considera como aquel grupo reducido de la población con características semejantes. Por ende, se seleccionó a un aula de tercer grado de una I.E. del distrito de Comas con un total de 25 estudiantes, del mismo modo, se tuvo en cuenta a los estudiantes que se encuentren disponibles para ser partícipes de esta investigación.

3.3.3. Muestreo

De acuerdo con Baena (2017), el muestreo es un procedimiento donde se seleccionarán a algunos miembros de una población como los representantes de este determinado grupo. Según los autores Hernández et al. (2014) indican que el muestreo no probabilístico se centra en los intereses del investigador, escogiendo los individuos para la recaudación de datos. Se aplicó un método no probabilístico puesto que los integrantes de la muestra no fueron seleccionados apoyados en la probabilidad, meramente a los intereses de la investigación; por ende, el muestreo por conveniencia se produce a interés del investigador al resultar más sencillo y económico, cuyo fin es el reclutar a los integrantes de la muestra que cumplan con las características específicas que busca el investigador (Campbell et al., 2020).

En el presente estudio no se empleó ninguna fórmula de probabilidad para determinar la muestra; en cambio, se reclutó a un grupo de participantes que

reunían las características para formar parte del estudio, presentando deficiencias en la producción oral del inglés.

3.3.4. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo compuesta por un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada que estudia el idioma inglés y posee un nivel A2.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Son el conjunto de instrumentos o procedimientos que recopilan los datos de la investigación y serán de utilidad dependiendo de la elección de técnica que el investigador aplique para resolver el problema y los objetivos establecidos (Sánchez y Mejía, 2018). En la presente investigación se empleó como técnica a la prueba pedagógica, mediante el cual se obtuvo la información acerca de la variable dependiente que es la competencia oral del idioma inglés. Según Sánchez y Reyes (2015), la prueba pedagógica se refiere a las pruebas de rendimiento de carácter objetivas, las cuales permiten medir los conocimientos evaluando lo aprendido por los estudiantes en el área requerida.

Instrumento: Los instrumentos sirven para medir las características de las variables de un fenómeno que le interesa conocer. Estos instrumentos pueden ser una escala de observación, un cuestionario, etc. (Sánchez y Mejía, 2018). El instrumento que se empleó en la investigación es la prueba pedagógica que contendrá criterios para la evaluación a calificar como la pronunciación, fluidez, vocabulario y entonación, mediante el cual el docente anotó el puntaje que obtenga cada estudiante.

La validación es el grado para medir un instrumento cuantificando el nivel de la variable que el investigador desea evaluar en el estudio. Esta validación se realiza a través de los expertos en el tema. Hernández- Sampieri et al. (2014). Por ende, la misma fue validada por el juicio de 3 expertos con experiencia en el ámbito educativo.

En la tabla 1 se puede observar los tres expertos que evaluaron la prueba pedagógica lo cual fue apta para su posterior aplicación.

Tabla 1

Validación de instrumento Prueba pedagógica para la variable de producción oral

Experto	Nombre y apellidos	Especialidad	Aplicable
1	Jorge Luis Manchego Villarreal	Doctor	Sí
2	Rocío Isolina Macha Mejía	Magister	Sí
3	Juan Carlos Soto Gutiérrez	Doctor	Sí

Ficha técnica del instrumento

Nombre del instrumento: Prueba pedagógica

Autora: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo

Objetivo: Medir la producción oral en inglés acorde a sus 4 dimensiones

Lugar de aplicación: Colegio San Juan Bautista

Duración: 30 minutos

Forma de aplicación: Individual

Descripción: Prueba oral para evaluar la producción oral del idioma inglés mediante una rúbrica, además se agrega la escala de valoración de las dimensiones y puntajes.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach 0,788

Kerlinger y Lee (2002) señalan que la confiabilidad se desarrolla con el fin de generar resultados exactos y coherentes al ser aplicados en la muestra. La confiabilidad del instrumento fue evaluada a través del coeficiente alfa de Cronbach (α), el cual arrojó un valor de $\alpha = 0.788$, como se aprecia en la tabla 2, lo cual refleja un nivel alto, que implica que puede ser empleado y reproducir resultados consistentes.

Tabla 2*Estadístico de confiabilidad: Producción oral*

Variable	Ítems	n	α	Nivel
Producción oral	10	25	0.788	Alto

3.5. Procedimientos

Después de presentar el proyecto de investigación se procedió a recopilar los datos de la siguiente manera: Se coordinó con el director de la I.E. de Comas para el permiso de realizar la investigación sin nombrar a su institución educativa. Posteriormente, se presentó un documento de consentimiento informado a los padres de familia del tercer grado de primaria con el fin de que sus menores hijos participen en la investigación, el cual se llevó a cabo un taller de 10 sesiones de la narración de cuentos. Terminando el taller se aplicó el post test con el objetivo de medir los niveles de producción oral y, luego, se atendieron las consultas de los estudiantes.

3.6. Métodos de análisis de datos

Los datos que se obtuvieron después de aplicar el instrumento fueron ordenados y codificados en Excel, después estos fueron sometidos a una prueba estadística en el software SPSS, cuyos resultados se presentaron de acuerdo con la estadística descriptiva e inferencial. Estos resultados fueron presentados en figuras y tablas.

Previo a la contrastación de hipótesis, se aplicó la prueba normalidad para verificar qué tipo de prueba de estadística se debía emplear; en este caso, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk al 5% de significancia, visto que es más eficiente para muestras pequeñas (menores a 60 elementos). Así, los resultados de esta prueba reflejaron que las variables no eran normales, por lo que se debió emplear la prueba de Wilcoxon para confirmar las hipótesis; debe destacarse que esta prueba permite comparar los resultados de un mismo grupo en dos momentos distintos (pretest y posttest), eligiéndose también la significancia del 5%.

3.7. Aspectos éticos

La presente investigación se sustentó bajo los respectivos permisos a la institución en cuanto a la autorización para desarrollar el trabajo en el centro educativo sobre la aplicación del taller del *storytelling* respetando las normas éticas como la confidencialidad y el anonimato de los estudiantes. Asimismo, se cumplió con los reglamentos estipulados por la universidad como el respeto a los derechos de autor basándose en las normas APA, el turnitin, la originalidad de la tesis entre otros, de igual manera, la investigación se sustentó en los antecedentes nacionales e internacionales que contribuirán en la elaboración de los objetivos, marco teórico y metodología de la presente investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Esta sección contiene los resultados descriptivos del estudio que se derivaron de la aplicación de la prueba en las fases de pretest y postest.

Tabla 1

Nivel de la dimensión vocabulario en el pretest y postest

Escala	Rango	Pretest		Postest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	1-2	7	28.0	0	0.0
Proceso	3-4	13	52.0	1	4.0
Logro esperado	5-8	5	20.0	21	84.0
Logro destacado	9-10	0	0.0	3	12.0
Total		25	100.0	25	100.0

Los resultados de la tabla 3 expresan que, del total de 25 estudiantes que participaron en la investigación; en la etapa de pretest, 7 de ellos se encontraban en el nivel en inicio, 13 se ubicaban en el nivel en proceso y 5 tuvieron un nivel de logro esperado en la dimensión vocabulario. Seguidamente, en el postest se registraron mejoras en el nivel de logro de los estudiantes en esta dimensión; con lo cual así, solo 1 se ubicó en el nivel en proceso, 21 presentaron un nivel de logro esperado y 3 mostraron un nivel de logro destacado. Al cotejar resultados del pretest y postest, se aprecia entonces que la proporción de estudiantes con nivel en inicio se redujo de 28.0% a 0.0% y los que se ubicaban en el nivel en proceso de 52.0% a 4.0%; en cambio, aquellos con nivel de logro esperado se incrementó de 20.0% a 84.0% y con nivel de logro destacado de 0.0% a 12.0%.

Tabla 2*Nivel de la dimensión fluidez en el pretest y posttest*

Escala	Rango	Pretest		Posttest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	1-2	5	20.0	0	0.0
Proceso	3-4	13	52.0	4	16.0
Logro esperado	5-8	7	8.0	3	12.0
Logro destacado	9-10	0	0.0	18	72.0
Total		25	100.0	25	100.0

Los resultados de la tabla 4 expresan que, del total de 25 estudiantes que participaron en la investigación; en la etapa de pretest, 5 de ellos se encontraban en el nivel en inicio, 13 se ubicaban en el nivel en proceso y 7 tuvieron un nivel de logro esperado en la dimensión fluidez. Seguidamente, en el posttest se registraron mejoras en el nivel de logro de los estudiantes en esta dimensión; con lo cual así, solo 4 se ubicaron en el nivel en proceso, 3 presentaron un nivel de logro esperado y 18 mostraron un nivel de logro destacado. Al cotejar resultados del pretest y posttest, se aprecia entonces que la proporción de estudiantes con nivel en inicio se redujo de 20.0% a 0.0% y los que se ubicaban en el nivel en proceso de 52.0% a 16.0%; en cambio, aquellos con nivel de logro esperado se incrementó de 8.0% a 12.0% y con nivel de logro destacado de 0.0% a 72.0%.

Tabla 3*Nivel de la dimensión gramática en el pretest y posttest*

Escala	Rango	Pretest		Posttest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	1-2	8	32.0	0	0.0
Proceso	3-4	13	52.0	3	12.0
Logro esperado	5-8	4	16.0	20	80.0
Logro destacado	9-10	0	0.0	2	8.0
Total		25	100.0	25	100.0

Los resultados de la tabla 5 expresan que, del total de 25 estudiantes que participaron en la investigación; en la etapa de pretest, 8 de ellos se encontraban en el nivel en inicio, 13 se ubicaban en el nivel en proceso y 4 tuvieron un nivel de logro esperado en la dimensión gramática. Seguidamente, en el posttest se registraron mejoras en el nivel de logro de los estudiantes en esta dimensión; con lo cual así, solo 3 se ubicaron en el nivel en proceso, 20 presentaron un nivel de logro esperado y 2 mostraron un nivel de logro destacado. Al cotejar resultados del pretest y posttest, se aprecia entonces que la proporción de estudiantes con nivel en inicio se redujo de 32.0% a 0.0% y los que se ubicaban en el nivel en proceso de 52.0% a 12.0%; en cambio, aquellos con nivel de logro esperado se incrementó de 16.0% a 80.0% y con nivel de logro destacado de 0.0% a 8.0%.

Tabla 4

Nivel de la dimensión pronunciación en el pretest y posttest

Escala	Rango	Pretest		Posttest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	1-5	10	40.0	0	0.0
Proceso	6-9	14	56.0	5	20.0
Logro esperado	10-15	1	4.0	7	28.0
Logro destacado	16-20	0	0.0	13	52.0
Total		25	100.0	25	100.0

Los resultados de la tabla 6 expresan que, del total de 25 estudiantes que participaron en la investigación; en la etapa de pretest, 10 de ellos se encontraban en el nivel en inicio, 14 se ubicaban en el nivel en proceso y 1 tuvo un nivel de logro esperado en la dimensión pronunciación. Seguidamente, en el posttest se registraron mejoras en el nivel de logro de los estudiantes en esta dimensión; con lo cual así, solo 5 se ubicaron en el nivel en proceso, 7 presentaron un nivel de logro esperado y 13 mostraron un nivel de logro destacado. Al cotejar resultados del pretest y posttest, se aprecia entonces que la proporción de estudiantes con nivel en inicio se redujo de 40.0% a 0.0% y los que se ubicaban en el nivel en proceso de 56.0% a 20.0%; en cambio, aquellos con nivel de logro esperado se incrementó de 4.0% a 28.0% y con nivel de logro

destacado de 0.0% a 52.0%.

Tabla 5

Nivel de la producción oral en el pretest y postest

Escala	Rango	Pretest		Postest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	1-12	6	24.0	0	0.0
Proceso	13-25	17	68.0	5	20.0
Logro esperado	26-40	2	8.0	8	32.0
Logro destacado	41-50	0	0.0	12	48.0
Total		25	100.0	25	100.0

Los resultados de la tabla 7 expresan que, del total de 25 estudiantes que participaron en la investigación; en la etapa de pretest, 6 de ellos se encontraban en el nivel en inicio, 17 se ubicaban en el nivel en proceso y 2 tuvieron un nivel de logro esperado en la variable producción oral. Seguidamente, en el postest se registraron mejoras en el nivel de logro de los estudiantes en esta dimensión; con lo cual así, solo 5 se ubicaron en el nivel en proceso, 8 presentaron un nivel de logro esperado y 12 mostraron un nivel de logro destacado. Al cotejar resultados del pretest y postest, se aprecia entonces que la proporción de estudiantes con nivel en inicio se redujo de 24.0% a 0.0% y los que se ubicaban en el nivel en proceso de 68.0% a 20.0%; en cambio, aquellos con nivel de logro esperado se incrementó de 8.0% a 32.0% y con nivel de logro destacado de 0.0% a 48.0%.

4.2. Resultados inferenciales

La identificación de la prueba de contraste para las hipótesis requiere que se evalúe la normalidad de las variables, para lo cual se ha empleado la prueba Shapiro-Wilk tanto en los resultados del pretest y del postest, que es más eficiente en muestras pequeñas (estudios que no superan los 60 elementos). Los resultados de esta prueba se detallan en la tabla 7, partiendo de:

H0: La variable no satisface las condiciones de normalidad.

H1: La variable satisface las condiciones de normalidad.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se asume H0 si el p-valor de la prueba está por debajo de la significancia.

Tabla 6

Prueba de normalidad aplicada al grupo de observación

Variable	Estadístico	gl	p-valor	Criterio
Producción oral – Pretest	0.890	25	0.011	No satisface
Producción oral - Posttest	0.752	25	< 0.001	No satisface

En la tabla 8 se determinó que la producción oral – pretest y producción oral – posttest no satisfacen las condiciones de normalidad, visto que el p-valor de la prueba aplicada es 0.011 y < 0.001, respectivamente, siendo menor al 5% de significancia fijado, admitiéndose por tanto H0 y se decide emplear la prueba de Wilcoxon para el desarrollo del contraste.

Contraste de hipótesis general

H0: No existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

H1: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se confirma H0 cuando el p-valor de la prueba supera a la significancia establecida.

Tabla 7*Prueba de Wilcoxon aplicada a la producción oral*

Rangos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p-valor
Rangos negativos	0	0.00	0.00		
Rangos positivos	25	13.00	325.00	-4.376	< 0.001
Empates	0				
Total	25				

De la tabla 9 se identifica que el p-valor < 0.001, lo que comprueba que está por debajo al 5% de significancia establecida y, por ende, se admite H1 con un 95% de confianza, por lo que se constató que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Además, se aprecia que los 25 estudiantes mejoraron su rendimiento en esta variable.

Contraste de primera hipótesis específica

H0: No existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

H1: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se confirma H0 cuando el p-valor de la prueba supera a la significancia establecida.

Tabla 8*Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión vocabulario*

Rangos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p-valor
--------	---	----------------	----------------	---	---------

Rangos negativos	0	0.00	0.00		
Rangos positivos	23	12.00	276.00		
Empates	2			-4.228	< 0.001
Total	25				

De la tabla 10 se identifica que el p-valor < 0.001, lo que comprueba que está por debajo al 5% de significancia establecida y, por ende, se admite H1 con un 95% de confianza, por lo que se constató que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Además, se aprecia que los 23 estudiantes mejoraron su rendimiento en esta dimensión y 2 lo mantuvieron invariable.

Contraste de segunda hipótesis específica

H0: No existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

H1: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se confirma H0 cuando el p-valor de la prueba supera a la significancia establecida.

Tabla 9

Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión fluidez

Rangos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p-valor
Rangos negativos	0	0.00	0.00		
Rangos positivos	25	13.00	325.00		
Empates	0			-4.419	< 0.001
Total	25				

De la tabla 11 se identifica que el p-valor < 0.001 , lo que comprueba que está por debajo al 5% de significancia establecida y, por ende, se admite H1 con un 95% de confianza, por lo que se constató que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023. Además, se aprecia que los 25 estudiantes mejoraron su rendimiento en esta dimensión.

Contraste de tercera hipótesis específica

H0: No existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023.

H1: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se confirma H0 cuando el p-valor de la prueba supera a la significancia establecida.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión gramática

Rangos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p-valor
Rangos negativos	0	0.00	0.00		
Rangos positivos	23	12.00	276.00		
Empates	2			-4.283	< 0.001
Total	25				

De la tabla 12 se identifica que el p-valor < 0.001 , lo que comprueba que está por debajo al 5% de significancia establecida y, por ende, se admite H1 con un 95% de confianza, por lo que se constató que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la gramática de las competencias

comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023. Además, se aprecia que los 23 estudiantes mejoraron su rendimiento en esta dimensión y 2 lo mantuvieron invariable.

Contraste de cuarta hipótesis específica

H0: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023.

H1: Existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023.

Significancia establecida: 0.05 (5%).

Decisión: se confirma H0 cuando el p-valor de la prueba supera a la significancia establecida.

Tabla 11

Prueba de Wilcoxon aplicada a la dimensión pronunciación

Rangos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p-valor
Rangos negativos	0	0.00	0.00		
Rangos positivos	25	13.00	325.00	-4.387	< 0.001
Empates	0				
Total	25				

De la tabla 13 se identifica que el p-valor < 0.001, lo que comprueba que está por debajo al 5% de significancia establecida y, por ende, se admite H1 con un 95% de confianza, por lo que se constató que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023. Además, se aprecia que los 25 estudiantes mejoraron su rendimiento en esta dimensión.

V. DISCUSIÓN

El presente estudio ha permitido comprobar la hipótesis general, encontrándose que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* en las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023, obteniéndose un $p < 0.001$, el cual resultó inferior al 5% fijado de significancia y conllevando a que el 32.0% tenga un nivel de logro esperado y el 48.0% un nivel de logro destacado en el postest. Este resultado se encuentra alineado a lo hallado por Aquino (2022), cuyo estudio centrado en el desarrollo del *storytelling* mejoró significativamente en la producción oral del inglés, logrando que los estudiantes con nivel alto mejoraran del 3.13% en el pretest a 62.50% en el postest; también James et al. (2019), emplearon esta estrategia para mejorar la producción oral de los estudiantes en el inglés, logrando que la puntuación de ellos se incrementara de 18 en el pretest a 23.25 en el postest.

El resultado de este estudio también se encuentra alineado con lo determinado por Lambruschini (2019), quien también empleó el *storytelling* en la comprensión de textos y producción oral en estudiantes, encontrando que los estudiantes que presentaban dificultades llegaron a solo el 19.3%, demostrando que esta herramienta pedagógica contribuye no solo al logro de estas competencias, sino que incentiva la creatividad en los estudiantes. Asimismo, coincide con lo obtenido por Mera (2022), quien al usar en su estudio la narración de cuentos en alumnos de un centro educativo encontró su influencia positiva en la producción oral, detectando que aquellos que tenían un nivel bajo pasaron del 60% en el pretest al 10% en el postest.

La similitud de estos resultados se enmarca en los postulados de la teoría del constructivismo social, la cual tuvo como principal precursor a Vygotsky que establecía, según Amineh y Asl (2015), que el aprendizaje deviene de colocar al estudiante por encima del docente, dentro del rol principal en el proceso de aprendizaje-enseñanza; de esta manera, el docente debe lograr su participación activa mediante la motivación, guía y ayuda con el empleo de herramientas que despierten su interés. De allí que, como lo refieren Martínez et al. (2015), emerge el *storytelling* como alternativa que impacta lo socioemocional y lo cognitivo en

el estudiante para lograr la interacción entre ellos y la configuración de un escenario imaginativo que estimula su creatividad.

Es así como, Cifuentes (2017) argumenta que con una narración de historias sencillas es posible lograr la atención del estudiante y conectarlos para propiciar conversaciones más fluidas y enmarcadas en una temática que les es familiar, lo cual fue observado en el presente estudio, donde los alumnos ya no se sentían aburridos ni avergonzados para hablar y, en cambio, lograban participar luego de escuchar las narraciones, las cuales con un lenguaje sencillo, les facilitaba su entendimiento y su explicación. Incluso, a través de las dramatizaciones se observó que lograban personificar apropiadamente a cada personaje.

De esta manera, siguiendo a Vaca y Gómez (2017), con un mejor desarrollo de la producción oral, que es la más compleja dentro de las habilidades que conforman aprender un nuevo idioma, se comprueba que los participantes del presente estudio logran transmitir adecuadamente su mensaje de una manera concisa. Además, esto configura un primer paso para el aprendizaje del conocimiento sociocultural del idioma inglés, despertando en ellos, el interés por seguir formándose.

De esta manera, la estrategia de la narración de cuentos puede ser empleada para reducir las carencias en la habilidad oral en el aprendizaje de idiomas que se manifiesta no solo en Perú, sino en distintas partes de Latinoamérica. Así, al evitar la repetición y memorización conlleva a un aprendizaje significativo, en donde el estudiante es capaz de expresar sus propias ideas al familiarizarse con un nuevo vocabulario, una mayor comprensión de las narraciones por ser de lenguaje sencillo y, especialmente, la promoción del ingenio al presentar sus propias ideas (Newfield, 2011).

Otro hallazgo ilustrativo del estudio es que, con respecto a la primera hipótesis específica, se comprobó que existe influencia significativa entre la aplicación del storytelling y el vocabulario de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023, obteniéndose un $p < 0.001$, el cual resultó inferior al 5% fijado de significancia y conllevando a que el 84.0% tenga un nivel de logro esperado y el

12.0% un nivel de logro destacado en el postest. Este resultado coincide con los hallazgos derivados del estudio de Torres (2018), en el cual se demostró que el uso de textos escritos influye en el manejo del vocabulario de estudiantes bilingües en una escuela pública, al observar que la cantidad de estudiantes con nivel de logro destacado se incrementó en 36.7%, reflejando además un mayor nivel de coherencia al conectar las palabras.

Lo anterior entra en concordancia con lo estipulado por Benavides y Mendoza (2020) y es que al *storytelling* captar la atención de los estudiantes, los motiva a aprender el vocabulario empleado ya que se sienten atraído con el discurso y los estimula a comprender su significado dentro del contexto de la narración. Al respecto, Schmitt (2000) expresa que el *storytelling* ayuda a los estudiantes a recopilar nuevas palabras que son el sustento de una comunicación efectiva y es que para Cook (2018), esta estrategia los familiariza con las palabras y sus significados, ayudándolos a recordarlas. Es así como, en palabras de Jarperson (2007), se observó que los estudiantes en el estudio ampliaron su repertorio de palabras y lograban ubicarlas en sus ideas de forma adecuada, lo cual también se reflejó como bien lo señala Thornburry (2002), en una mayor fluidez ya que disponen de un vocabulario enriquecido que es esencial en la comunicación.

Otro resultado encontrado en la investigación es que, con respecto a la segunda hipótesis específica, se comprobó que existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la fluidez de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una I.E. en Comas, 2023, obteniéndose un $p < 0.001$, el cual resultó inferior al 5% fijado de significancia y conllevando a que el 12.0% tenga un nivel de logro esperado y el 72.0% un nivel de logro destacado en el postest. Este resultado coincide con lo encontrado por Sharma (2018), quien logró demostrar que la estrategia del *storytelling* en alumnos de primaria fortaleció su fluidez con una mejora del 26% en el pretest al 51.30% en el postest, observando en los estudiantes confianza al hablar, evitando repetir palabra o eliminado las interrupciones innecesarias que alteraban la fluidez.

Adicionalmente, Espinoza (2021) demostró que el digital *storytelling* ejerce una influencia positiva en la fluidez al hablar el inglés en los estudiantes de una escuela estatal, logrando que ellos tengan altos niveles de interacción y puedan compartir sus conocimientos, pero también motivándolos a mejorar constantemente en su aprendizaje y, en términos de cifras, elevó a 31.96% los estudiantes que consideran a esta herramienta como fundamental en clases. A esto se añade que, Hinestroza et al. (2021) también demostraron que el uso de magazine digital escolar favorece el desarrollo de la fluidez en estudiantes en un 52%.

Por otro lado, también se pudo constatar que, con respecto a la tercera hipótesis específica, existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la gramática de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023, obteniéndose un $p < 0.001$, el cual resultó inferior al 5% fijado de significancia y conllevando a que el 80.0% tenga un nivel de logro esperado y el 8.0% un nivel de logro destacado en el postest. Este resultado coincide con lo obtenido por Figueroa (2021), al encontrar una significativa influencia del *storytelling* en la comprensión lectora, especialmente en el reconocimiento de la gramática en estudiantes de un centro de idiomas de una universidad privada, brindando motivación y confianza en mayor medida al grupo experimental que al grupo control.

En este sentido, Guardamino (2019) destaca en su estudio con alumnos que cursaban el nivel de inglés 3 en un centro de idiomas de una universidad privada, que la gramática sigue representando una de las principales debilidades en el aprendizaje de una segunda lengua; de hecho, allí solamente el 33% logró ubicarse en el nivel destacado, requiriéndose por parte de los docentes enfatizar en estrategias que permitan mejorar el rendimiento en esta competencia de la expresión oral.

La mejora observada en la gramática a través del *storytelling* en los estudios anteriores y en el presente radica, de conformidad como lo describen Ellis y Brewster (2014), que siendo narraciones sencillas con estructuras gramaticales simples permiten al estudiante reconocerlas fácilmente e ir

planteando nuevas formas de emisión de esas ideas y también aprendiendo paulatinamente estructuras más complejas, logrando así un aprendizaje significativo. Es así como, de acuerdo con Kohan (2010), se apreció que los estudiantes que participaron en el estudio lograron mostrar coherencia y responder de manera lógica y secuencial a cada interrogante y su participación mostraba seguridad y lograban hacerse entender, expresando sus pensamientos apropiadamente.

Por ello, para Guillén y Alario (2002), la estrategia de *storytelling* se recomienda dentro del ámbito de la enseñanza-aprendizaje, pero requiere de la creatividad del docente con el empleo de materiales y actividades que sean estimulantes y simples y permitan un acercamiento al estudiante, desde lo emocional, social y cognitivo para construir un conocimiento y desarrollar la imaginación, que deben ser los pilares de la pedagogía de una segunda lengua.

De igual modo, también se pudo constatar que, con respecto a la cuarta hipótesis específica, existe influencia significativa entre la aplicación del *storytelling* y la pronunciación de las competencias comunicativas orales en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una IE en Comas, 2023, obteniéndose un $p < 0.001$, el cual resultó inferior al 5% fijado de significancia y conllevando a que el 28.0% tenga un nivel de logro esperado y el 52.0% un nivel de logro destacado en el postest. Este resultado concuerda con lo determinado por Chavez et al. (2020), quienes demostraron que el uso del *storytelling* digital mejoraron la pronunciación del 57.4% de estudiantes de inglés, convirtiéndola en una estrategia lúdica de alto impacto.

El estudio desarrollado por Ruíz y Soto (2021) también es coincidente en demostrar que el *storytelling* es una excelente estrategia para mejorar la pronunciación de los estudiantes de inglés, específicamente; allí, se determinó que en el postest, el 67% de los estudiantes lograron pronunciar adecuadamente cada palabra aprendida y emplear una entonación adecuada al contexto que describían. Adicionalmente, Sharma (2018) demostró que la estrategia del *storytelling* en alumnos de primaria fortaleció su pronunciación con una mejora del 21% en el pretest al 45.60% en el postest, observando en los estudiantes confianza al emitir cada palabra.

Al respecto, como lo describen Zaro y Salaberri (1995), se aprecia que el interés por estas narraciones motiva al niño a recordar frases con una pronunciación y entonación adecuada, estimulando y desarrollando su colocación de la lengua al emitir sonido a través de la repetición con el docente y corrigiendo debidamente aquellas palabras o sílabas que significaban un reto para el infante. De esta manera, con esta estrategia lúdica se logra, en primera instancia, un mejor desarrollo de la escucha en los estudiantes que luego los motiva a seguir mejorando sus habilidades en la expresión.

Esto reviste una importante significancia dentro de la producción oral, visto que como indican Gordon y Darcy (2016), la producción de sonidos es esencial en las competencias orales, por lo cual se requiere que el estudiante pueda articular cada vocal y consonante; así como, los sonidos que se generan de su combinación de forma adecuada para asegurar que el receptor pueda descifrar y entender el mensaje de manera adecuada.

En general, se aprecia que el uso del *storytelling* influye de manera positiva en la producción oral del inglés en los participantes del estudio, con logros significativos en sus cuatro dimensiones y una evidente mayor motivación en los alumnos. Con la aplicación de estas narraciones se completaron los objetivos planteados de mejorar la competencia oral en este idioma, en un contexto donde se apreciaban debilidades en la fonética y vergüenza de hablar en público. Así como aporte a la disciplina, este estudio conlleva el incentivo de que cada docente plantee nuevas narraciones en función de las necesidades observadas en el idioma inglés. Como limitante, se observó que el estudio se centró en la evaluación solo de las competencias orales, dejando de lado aspectos conductuales como la participación, el interés y la motivación. Se recomienda a futuros investigadores comparar el uso de *storytelling* en formatos 2D y de realidad aumentada en estudiantes de inglés. Como reflexión, la investigación debe abrir la posibilidad de fomentar la lectura de narraciones que sean de interés a los niños, para que a través de esa conexión se pueda lograr un aprendizaje mayor del idioma.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se concluye que el *storytelling* influye significativamente en la producción oral del inglés en estudiantes de tercero de primaria en una I.E. en Comas, 2023. En virtud del valor de $p=0.001$, menor al nivel de significancia establecido (0.05).

Segunda: Se concluye que el *storytelling* influye significativamente en el vocabulario del inglés en estudiantes de tercero de primaria en una I.E. en Comas, 2023. En virtud, del valor de $p=0.001$ menor al nivel de significancia establecido (0.05) lo que evidencia la influencia.

Tercera: Se concluye que el *storytelling* influye significativamente en la fluidez del inglés en estudiantes de tercero de primaria en una I.E. en Comas, 2023. En virtud, del valor de $p=0.001$ menor al nivel de significancia establecido (0.05) lo que evidencia la influencia.

Cuarta: Se concluye que el *storytelling* influye significativamente en la gramática del inglés en estudiantes de tercero de primaria en una I.E. en Comas, 2023. En virtud, del valor de $p=0.001$ menor al nivel de significancia establecido (0.05) lo que evidencia la influencia.

Quinta: Se concluye que el *storytelling* influye significativamente en la pronunciación del inglés en estudiantes de tercero de primaria en una I.E. en Comas, 2023. En virtud, del valor de $p=0.001$ menor al nivel de significancia establecido (0.05) lo que evidencia la influencia.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a los docentes de inglés, el uso de narraciones sencillas como estrategia didáctica para la mejora y desarrollo de las competencias comunicativas orales de los estudiantes.

Segunda: Se recomienda a los docentes realizar actividades lúdicas luego de haber presentado a los estudiantes los textos, en donde se estimule la comprensión de palabras que comúnmente son complejas o tienen múltiples significados.

Tercera: Se recomienda a los estudiantes tomarse un tiempo para imitar el tono de lo que escucha en inglés (películas, canciones, videos, etc.); así como también reproducirlos a la misma velocidad y acento, lo cual permitirá mejorar la fluidez al hablar este idioma.

Cuarta: A los docentes, se les recomienda el uso de juegos para estimular el aprendizaje de la gramática inglesa, donde el estudiante mediante la diversión pueda reconocer las distintas reglas gramaticales.

Quinta: A los estudiantes se les recomienda reproducir varias veces diálogos que le permitan mejorar su comprensión auditiva, lo cual es un paso significativo para seguir profundizando su pronunciación.

REFERENCIAS

- Amineh, R y Asl, H. (2015). Review of Constructivism and Social Constructivism. *Journal of Social Sciences, Literature, and Languages*, 1(1), 9–16. https://www.academia.edu/31113252/Review_of_Constructivism_and_Social_Constructivism
- Anthony, J y Francis, D. (2005). Development of Phonological Awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x>
- Aquino, J. (2023). *Storytelling para fortalecer la competencia oral del inglés en quinto de secundaria de una institución educativa, La Unión 2022* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/107138>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (7ª ed.). Editorial Episteme, C.A.
- Astriana, D y Sulistyaningsih (2020). Implementing communicative language teacing approach at innovative learning center Sidoarjo. *JournEEL (Journal of English Education and Literature)*, 2(2), 45-53. <https://doi.org/10.51836/journeel.v2i2.142>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ª. ed.). Grupo Editorial Patria.
- Baralo, M. (2000). *La adquisición del español como lengua extranjera*. ArcoLibro.
- Benavides, J. y Mendoza, P. (2020). El Storytelling en la Educación Superior: un Análisis del Impacto y Pertinencia de la Narración de Historias en el Proceso Formativo. *Revista Científica Hallazgos* 21, 5(2). <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/461>
- Bustari, A., Samad, I., & Achmad, D. (2017). The use of podcasts in improving students' speaking skill. *JELE (Journal of English Language and Education)*, 3(2), 97. <https://doi.org/10.26486/jele.v3i2.256>
- Bygates, M. (1991). *Speaking*. Oxford University Press.
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D., & Walker, K. (2020). Purposive sampling: Complex or

- simple? *Research case examples. Journal of research in Nursing*, 25(8), 652661. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/174498712092726>
- Chambers, F. (1997). What Do We Mean by Fluency? *System*, 25, 535-544. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)00046-8](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(97)00046-8)
- Chávez-Suárez, M., García-Herrera, D, Castro-Salazar, A. Z, y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Storytelling como estrategia para fortalecer el idioma inglés. *EPISTEME KOINONIA*, 3(1), 310–332. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i1.1014>
- Cifuentes, N, (2017). *Storytelling a través del uso de nuevas tecnologías en la clase de inglés como lengua extranjera* (Tesis de Maestría, Universidad Tecnológico de Monterrey). <http://hdl.handle.net/11285/629895>
- Douglas, F. y Gomes, P. J. (1997). *Narrative of the life of Frederick Douglass, an American slave*. Signet Classic
- Ellis, G., y Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. British Council. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw074>
- Espinoza, N. (2022). *Digital storytelling para el desarrollo de la expresión oral del inglés* (Tesis de Maestría, Universidad Indoamerica) <http://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/2760>
- Figueroa, O. (2021). *Método Storytelling en la comprensión lectora de inglés en estudiantes de la Universidad Pública de Cerro de Pasco* (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69375>
- Garton, S. y Copland, F. (2018). *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*. Routledge.
- Guillén, C. y Alario, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en Educación Infantil y Primaria*. Editorial Síntesis, S.A.
- Gordon, J y Darcy, I. (2016). The development of comprehensible speech in L2 Learners: A classroom study in the effects of short-term pronunciation instruction. *Journal of Second Language Pronunciation*, 2(1), 56-92. <https://doi.org/10.1075/jslp.2.1.03gor>

- Guardamino, P. (2019). *Nivel de producción oral en inglés del centro de idiomas de una universidad privada de Lima, 2019* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36338>
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English: An Introduction to the Practice of English Language Teaching*. Longman
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.a ed.). Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R y Mendoza, C. (2018). *Enfoques de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hinestroza, F. A., Cardona, W. A., & Aragón, y. L. (2021). *Fortalecimiento de la competencia oral en inglés a partir del proyecto de vida de los estudiantes del grado once en un magazine digital escolar* (Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena). <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/14355>
- Inayah, N., Muslem, A. y Muriza, U. (2016). The Animated Storytelling in an Efl Classroom: The Effect on Students' Reading Aloud Ability. *Proceedings of EEIC*, 1(2), 196-204. <http://e-repository.unsyiah.ac.id/EEIC/article/view/15892>
- James, P. Yong, K. y Yunus, M. (2019). Hear Me Out! Digital Storytelling to Enhance Speaking Skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(2), 190–202. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i2/5533>
- Jarperson. (2007). Word Formation: Prefixes and suffixes. *Journal of Student Vocabulary*, 22(1), 71-97.
- Kerlinger, F y Howard, L. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGraw Hill. México
- Kohan, S. (2010). *Gramática para escritores y no escritores*. Editorial ALBA

- Lambruschini, C. (2019). *Enhancing comprehension of texts through the use of Storytelling* (Tesis de Maestría, Universidad de Piura). <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/4238>
- Landrum, R. Brakke, K. y McCarthy, M. (2019). The pedagogical power of storytelling. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 5(3), 247. <http://dx.doi.org/10.1037/stl0000152>
- Lenox, M. (2000). Storytelling for Young Children in a Multicultural World. *Early Childhood Education Journal* 28, 97-103. <https://doi.org/10.1023/A:1009599320835>
- Lenchuk, I. y Ahmed, A. (2021). Storytelling as languaging: the case of Jane. *Linguistics and Culture Review*, 5(S1), 1031–1038. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS1.1487>
- Marco Común Europeo de Referencia (Primera edición ed.). (2002). Madrid, España: Centro Virtual Cervantes. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Martinez, A., Tocto, C., y Palacios, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. UCV-HACER. *Revista de Investigación y Cultura*, 4(2), 116-120.
- Matusz, L y Rakowska, A. (2019). Self-reported Difficulties in Learning English as a Second Language for Third-age Students in Poland. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 5(1), 113-130. <https://doi.org/10.31261/TAPSLA.2019.05.07>
- Medina, A. (2006). *Didáctica de los Idiomas con Enfoque de Competencias: ¿Cómo enseñar el castellano y los idiomas extranjeros en cualquier nivel de educación?* Ediciones CEPEDID.
- Mera, P. (2021). *Narración de cuentos para el lenguaje oral en niños de cinco años de una Institución Educativa, Quito 2021* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/82606>

- Mirazna, M & Hikmah, N. (2019). Students perceptions toward grammar in English classroom. *Project (Professional Journal of English Education)*, 2(5), 682. DOI: 10.22460/project.v2i5.p682-686
- Newfield, D. (2011). Multimodality and children's participation in classrooms: Instances of research. *Perspectives in Education*, 29(1), 27–35
- Nur, R. (2021). Identification of Buginese students' learning needs for a private English crash course. *Journal of English language teaching*, 10(1) 30-39. DOI: 10.15294/elt.v10i1.45061
- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*. 7(1), 134-154. <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241>.
- Pardo, J., Mora, N y Guzmán, M. (2017). Estrategias didácticas aplicadas por los docentes para la enseñanza del inglés en los grados de primero y segundo de primaria. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/190
- Pomposo, L. (2016). La evaluación de la competencia oral en segundas lenguas en el caso del inglés en el mundo profesional. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 243-262. <http://dx.doi.org/10.5209/DIDA.54091>
- Purnama, N. Rahayu, N., y Yugafiati, R. (2019). Students' Motivation in Learning English. *PROJECT (Professional Journal of English Education)*, 2(4), 539–544. <https://doi.org/10.22460/project.v2i4.p539-544>
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press
- Ruiz, M. y Soto, T. (2021). *Storytelling como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral del inglés* (Tesis de Maestría, Universidad de la Costa). <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8706>
- Rogers, J. (2018). Teaching/developing vocabulary through metacognition. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0737>

- Satriani, I. (2019). Storytelling in teaching literacy: Benefits and challenges. *English Review: Journal of English Education*, 8(1), 113. <https://doi.org/10.25134/erjee.v8i1.1924>
- Safitri, H, Rafli, Z y Dewanti, R. (2020). Improving Students' Speaking Skills through Task- Based learning: An Action Research at the English Departmen, *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(6),88. <https://doi.org/10.3126/jns.v5i0.19495>
- Sanchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la Investigación Científica*. Business Supporth Aneth.
- Salazar, C. y Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos de la estadística*. Primera edición. TodoEduca
- Sanchez,C. Hugo (2015). *Metodología de la investigación (5^{ta} ed)*. Business Supporth Aneth.
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/1480>
- Serna, R. (2021). *Material didáctico del Ministerio de Educación y calidad de enseñanza de inglés en la Institución Educativa Túpac Amaru II, Chocobamba, 2021* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/109454>.
- Sharma, D. (2018). Action Research on Improving Students' Speaking Proficiency in Using Cooperative Storytelling Strategy. *Journal of NELTA Surkhet*, 5, 97–105. <https://doi.org/10.3126/jns.v5i0.19495>
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Silva, M. O., y Da Silva Guerra, D.C. (2020). A Genre-Based Approach to the Teaching of Pronunciation. *LínguaTec*. 5(2), 46-61. <https://doi.org/10.35819/linguatec.v5.n2.4612>

- Torres, G, Vanega De León, L y Britton, A. (2018). Análisis de los problemas que influyen en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de sexto grado en la provincia de Panamá. *Revista de Iniciación Científica* 4:119-121. <https://doi.org/10.33412/rev-ric.v4.0.1833>
- Vaca Torres, A. y Gómez Rodríguez, L. (2017). Increasing efl learners' oral production at a public school through project-based learning. *Profile issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 57-71. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.59889>.
- Vargas, D. Yanqui, F. Cutipa, R. Castillo, L. y Mamani, R. (2023). La comunicación efectiva y su importancia en el desarrollo de competencias lingüísticas del inglés en estudiantes andinos. DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.089>
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Editorial: Limusa, S.A. Grupo Noriega Editores
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Pearson Education Limited.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach Speaking*. Pearson Education, Limited, ISBN 978-0-582-42-966-6
- Vasta, R. (1996). *Psicología infantil*. Editorial Ariel
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Operacionalización

Anexo 1: Operacionalización de variables						
Operacionalización de la variable producción oral						
Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición
La producción oral	Para Bustari et al. (2017), la producción oral significa involucra la expresión de sonidos con un significado determinado para la lograr la interacción social. Esto significa que hablar es un proceso interactivo de comunicación que conecta ideas entre el hablante y el interlocutor con un determinado propósito; así que una apropiada producción oral debe representar una realidad en la que el hablante se asegure de que el oyente reciba el mensaje correcto, convenciéndolo de su contenido	La variable de la producción oral maneja cuatro dimensiones. La primera es la pronunciación con dos indicadores: Demuestra capacidad para pronunciar las palabras con facilidad sin temor a equivocarse e identifica los sonidos con entonación. La segunda dimensión es el vocabulario y presenta dos indicadores: Emplea el vocabulario adecuado para transmitir sus ideas y utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin vacilaciones. La tercera dimensión es la gramática que presenta dos dimensiones: Utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin	Vocabulario	Emplea un vocabulario adecuado para transmitir sus ideas Organiza sus ideas relacionadas al tema de manera segura al hablar	1,2	Deficiente (1) Bajo (2) Regular (3) Bueno (4) Muy bueno (5)
			Fluidez	Expresa sus ideas evitando pausas siguiendo un ritmo apropiado Describe sus ideas de manera clara al narrar los hechos	3,4	
			Gramática	Utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin vacilaciones Aplica de manera acertada la estructura gramatical al momento de interactuar	5,6	

		vacilaciones y aplica de manera acertada la estructura gramatical al momento de interactuar. La cuarta dimensión es la fluidez con dos indicadores: la fluidez con dos indicadores: Expresa sus ideas evitando pausas siguiendo un ritmo apropiado y realiza preguntas sobre el tema de forma asertiva.	Pronunciación	Pronuncia las palabras con facilidad y de manera comprensible Identifica los sonidos con entonación	7,8,9,10	
--	--	---	---------------	--	----------	--

Anexo 2. Rúbrica de producción oral

Instrumento de variable dependiente: Producción oral

Criterios para la evaluación	5 Muy bueno	4 Bueno	3 Regular	2 Bajo	1 Deficiente
Pronunciación	Pronunciación y modulación son excelentes, buen esfuerzo en el acento.	Es capaz de pronunciar las palabras con facilidad	Se desempeña con un poco de dificultad al enunciar las palabras u oraciones	Demuestra un tono de duda al enunciar las palabras	Habla con muy poca claridad en el tono de la voz
Vocabulario	Se desenvuelve de manera excelente usando un buen léxico	No comete errores al utilizar el vocabulario elegido	Comete algunos errores relacionados con el vocabulario escogido	Falta de amplitud del vocabulario	El vocabulario no coincide con el contenido
Gramática	Demuestra precisión y variedad de las estructuras gramaticales	Emite un mensaje claro usando estructuras apropiadas	Logra transmitir el mensaje con algunas interferencias en el contenido del mismo	Evidencia una falta de conectores y reglas gramaticales	Demuestra un manejo insuficiente de estructuras simples y básicas
Fluidez	Suave y fluido discurso, sin vacilaciones. El volumen es excelente	Hace pausas cuando cree que es necesario	Toma pausas continuas al expresar sus respuestas	Presenta una fluidez deficiente y no tiene en cuenta el tono pausado cuando se expresa	El habla es lenta, vacilante y tenso excepto por corto frases memorizadas, difícil de percibir continuidad en el habla; inaudible
TOTAL					

Leyenda

Puntaje	Nivel de logro
1	DEFICIENTE
2	BAJO
3	REGULAR
4	BUENO
5	MUY BUENO

Anexo 3. Instrumento

Prueba para la variable de Producción oral

English Test

Student's name: **Grade and section:**

1.- Observa las imágenes y narra de la secuencia de eventos de la historia del campamento (camping story)



Anexo 3. Base de datos

Nº	NOMBRE	EDAD	SEXO	PRETEST									
				P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	A.L.	9 años	M	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1
2	L.M.	9 años	H	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1
3	B.C.	9 años	H	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
4	J.M.	9 años	H	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1
5	K.J.	9 años	M	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1
6	R.E	9 años	M	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1
7	D.B.	9 años	H	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1
8	O.Q.	9 años	H	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2
9	L.M.	9 años	M	2	2	2	4	1	1	1	2	1	2
10	Z.Y.	9 años	H	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1
11	E.Z.	9 años	M	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
12	A.G.	9 años	M	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1
13	L.R.	9 años	H	1	3	3	3	1	3	3	1	1	1
14	L.A.	9 años	M	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1
15	P.T.	9 años	H	2	4	4	3	1	2	1	2	1	1
16	D.E.	9 años	M	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2
17	F.L.	9 años	H	2	1	2	2	3	3	2	3	2	2
18	L.R.	9 años	H	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
19	N.S.	9 años	M	3	2	4	3	2	3	1	1	3	2
20	L.D.	9 años	H	2	4	4	2	2	3	3	1	2	3
21	K.C.	9 años	M	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2
22	R.P.	9 años	M	1	3	2	1	1	2	3	3	3	2
23	T.L.	9 años	H	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
24	D.Q.	9 años	H	3	3	1	3	3	1	1	3	3	2
25	A.E	9 años	M	1	2	3	4	2	2	2	1	2	1

Nº	NOMBRE	EDAD	SEXO	POSTEST									
				P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	A.L.	9 años	M	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2
2	L.M.	9 años	H	4	4	5	5	2	4	4	4	4	4
3	B.C.	9 años	H	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
4	J.M.	9 años	H	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4
5	K.J.	9 años	M	3	4	4	4	2	4	3	3	4	4
6	R.E	9 años	M	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3
7	D.B.	9 años	H	5	4	5	5	4	4	4	3	3	4
8	O.Q.	9 años	H	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3
9	L.M.	9 años	M	4	4	5	4	4	4	4	3	4	3
10	Z.Y.	9 años	H	4	4	5	5	2	4	4	4	4	4
11	E.Z.	9 años	M	4	4	5	5	3	3	4	4	4	4
12	A.G.	9 años	M	4	4	5	5	2	4	4	3	3	4
13	L.R.	9 años	H	4	5	5	5	4	3	3	4	4	4
14	L.A.	9 años	M	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2
15	P.T.	9 años	H	4	4	4	5	4	2	4	3	4	4
16	D.E.	9 años	M	4	3	5	4	4	3	5	4	4	5
17	F.L.	9 años	H	4	4	5	5	3	3	5	5	5	5
18	L.R.	9 años	H	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
19	N.S.	9 años	M	3	4	4	5	5	3	4	4	5	5
20	L.D.	9 años	H	4	4	4	5	5	3	5	4	5	5
21	K.C.	9 años	M	3	3	5	5	3	3	5	5	5	5
22	R.P.	9 años	M	4	3	5	4	4	5	5	5	5	5
23	T.L.	9 años	H	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4
24	D.Q.	9 años	H	3	3	4	5	3	4	4	5	5	5
25	A.E	9 años	M	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4

Anexo 4. Resultados descriptivos

Figura 1

Nivel de la dimensión vocabulario en el pretest y postest

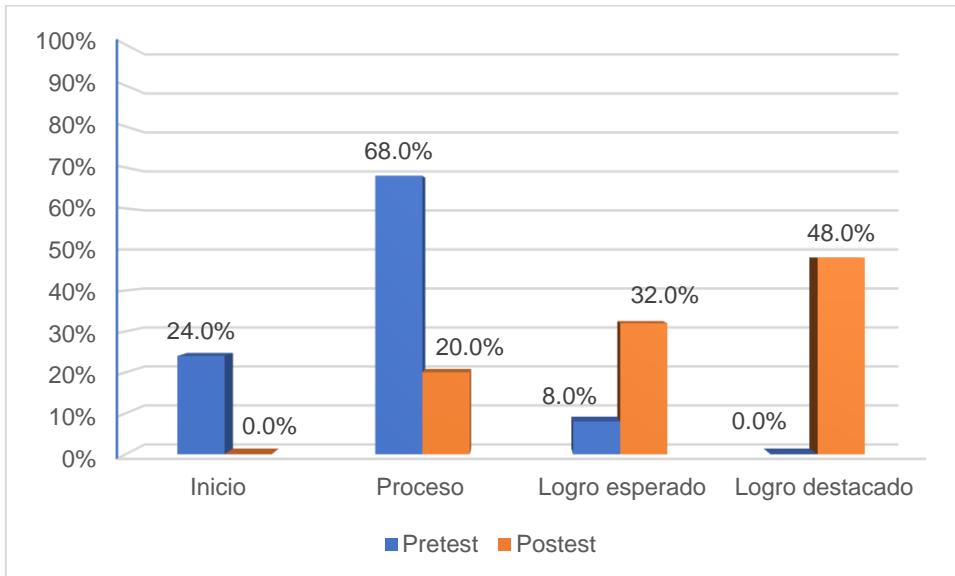


Figura 2

Nivel de la dimensión fluidez en el pretest y postest

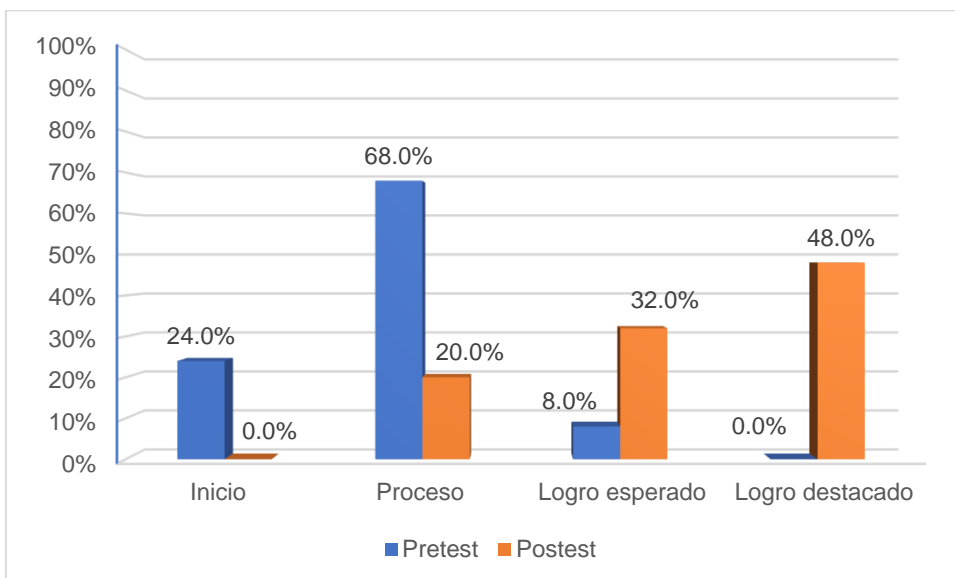


Figura 3

Nivel de la dimensión gramática en el pretest y postest

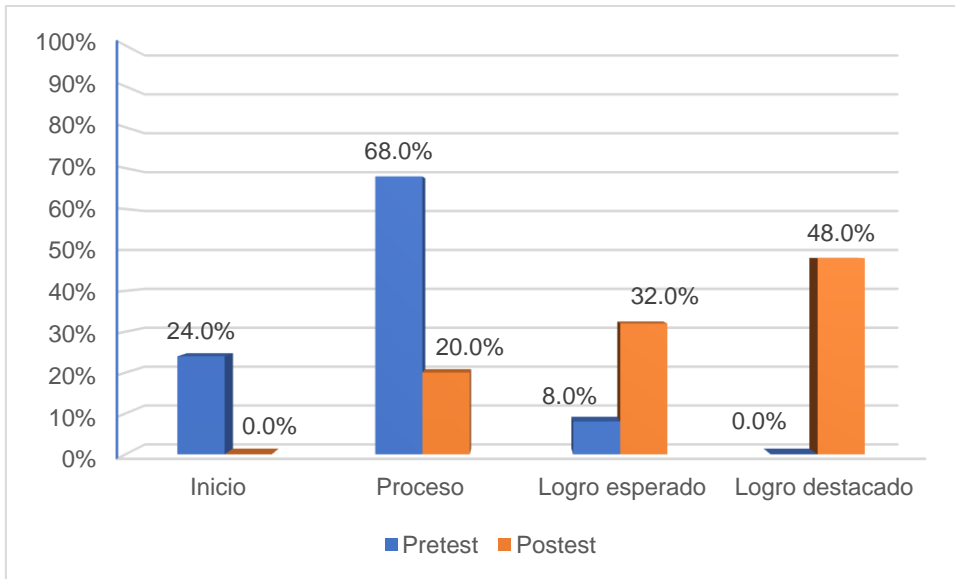


Figura 4

Nivel de la dimensión pronunciación en el pretest y postest

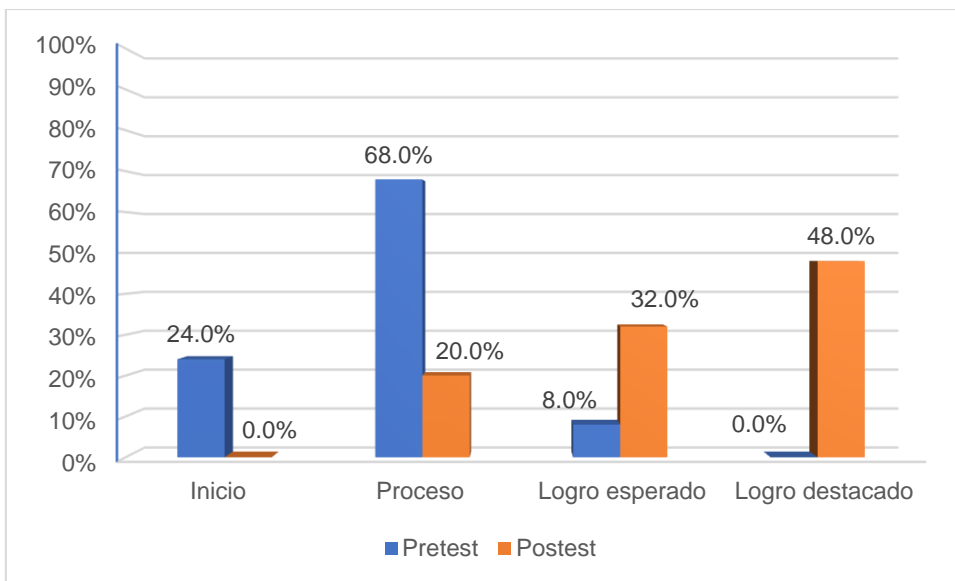
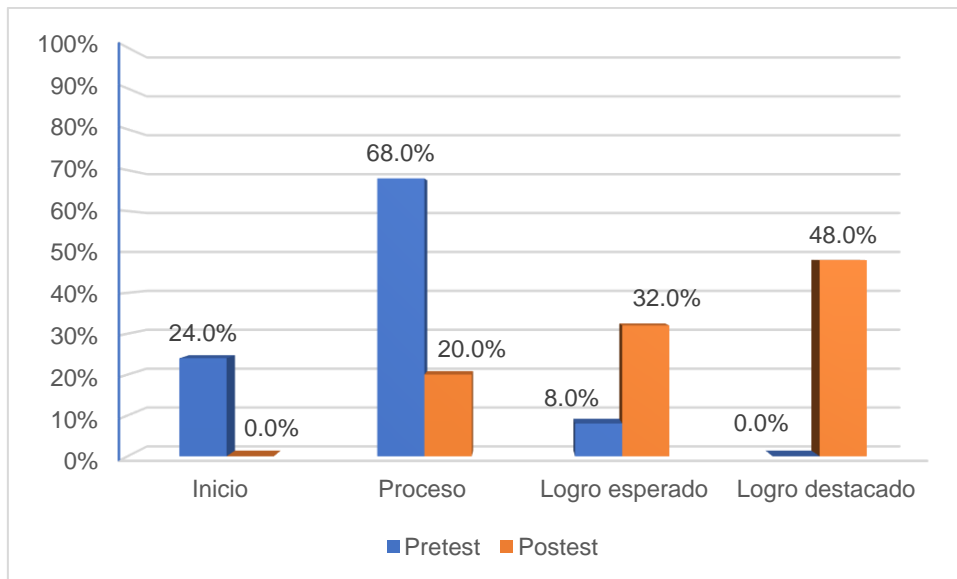


Figura 5

Nivel de la producción oral en el pretest y postest



Anexo 5. Prueba de confiabilidad

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	25	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.788	10

Anexo 6. Validación de expertos

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba para la variable de producción oral". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dr. JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)
Área de formación académica:	Clinica () Educativa (X)	Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENCIA UNIVERSITARIA EN PREGRADO Y POSGRADO	
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Prueba pedagógica del storytelling
Autora:	Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Procedencia:	Estudiante de post grado en Maestría en Didáctica de Idiomas Extranjeros
Administración:	Presencial – Individual
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ambito de aplicación:	Aula de clases
Significación:	La variable de la producción oral se medirá a través de una rúbrica de producción oral utilizada para la evaluación del pre test y post test, la cual estará conformada por cuatro dimensiones: Pronunciación, vocabulario, gramática y fluidez.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)



Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Variable conceptual		

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba pedagógica elaborado por Stephanie Eva.Enith Wong Arevalo en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.



Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Vocabulario, fluidez, gramática y pronunciación

- Primera dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad para expresar diversos tipos de palabras y expresiones).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Emplea un vocabulario adecuado para transmitir sus ideas	1	3	3	3	
Organiza sus ideas relacionadas al tema de manera segura al hablar	2	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fluidez
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de comunicarse de manera correcta y espontánea, sin vacilaciones).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresa sus ideas evitando pausas siguiendo un ritmo apropiado	3	3	3	3	
Realiza preguntas sobre el tema de forma asertiva	4	4	4	4	

- Tercera dimensión: Gramática
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la forma correcta de emplear el conjunto de estructuras y reglas de un idioma).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin vacilaciones	5	3	3	3	
Aplica de manera acertada la estructura gramatical al momento de interactuar	6	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Pronunciación
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de transmitir un mensaje con facilidad y modulación en el tono de la voz.)

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pronuncia las palabras con facilidad y de manera comprensible	7,8	3	3	3	
Identifica los sonidos con entonación	9,10	4	4	4	



Firma del evaluador
DNI - 40357810

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1988) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba para la variable de producción oral". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	JUAN CARLOS SOTO GUTIERREZ	
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	EDUCACION	
Institución donde labora:	CEP. SAN FRANCISCO DE ASIS	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Prueba pedagógica del storytelling
Autora:	Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Procedencia:	Estudiante de post grado en Maestría en Didáctica de Idiomas Extranjeros
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Aula de clases
Significación:	La variable de la producción oral se medirá a través de una rúbrica de producción oral utilizada para la evaluación del pre test y post test, la cual estará conformada por cuatro dimensiones: Pronunciación, vocabulario, gramática y fluidez.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Variable conceptual		

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento la prueba pedagógica elaborado por Stephanie Eva Enith Wong Arevalo en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.



Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitarlos breves sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Vocabulano, fluidez, gramatica y pronunciacion

- Primera dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad para expresar diversos tipos de palabras y expresiones).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Emplea un vocabulario adecuado para transmitir sus ideas	1	4	4	4	
Organiza sus ideas relacionadas al tema de manera segura al hablar	2	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fluidez
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de comunicarse de manera correcta y espontánea, sin vacilaciones).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresa sus ideas evitando pausas siguiendo un ritmo apropiado	3	4	4	4	
Realiza preguntas sobre el tema de forma asertiva	4	4	4	4	



- Tercera dimensión: Gramática
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la forma correcta de emplear el conjunto de estructuras y reglas de un idioma).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin vacilaciones	5	4	4	4	
Aplica de manera acertada la estructura gramatical al momento de interactuar	6	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Pronunciación
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de transmitir un mensaje con facilidad y modulación en el tono de la voz.)

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pronuncia las palabras con facilidad y de manera comprensible	7,8	4	4	4	
Identifica los sonidos con entonación	9,10	4	4	4	


 Firma del evaluador
 DNI 23986042

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1988) (citados en McGarland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba pedagógica en inglés". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Rocío Isolina Macha Mejía		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa ()	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación Básica Regular		
	Educación Superior		
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)			

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Prueba pedagógica del storytelling
Autora:	Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Procedencia:	Estudiante de post grado en Maestría en Didáctica de Idiomas Extranjeros
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Aula de clases
Significación:	La variable de la producción oral se medirá a través de una rúbrica de producción oral utilizada para la evaluación del pre test y post test, la cual estará conformada por cuatro dimensiones: Pronunciación, vocabulario, gramática y fluidez.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Variable conceptual		

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba pedagógica elaborado por Stephanie Eva Enith Wong Arevalo en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.



/

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba pedagógica elaborado por Stephanie Eva.Enith Wong Arevalo en el año 2023. De acuerdo con lossiguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.



Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Vocabulario, fluidez, gramática y pronunciación

- Primera dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad para expresar diversos tipos de palabras y expresiones).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Emplea un vocabulario adecuado para transmitir sus ideas	1	3	3	4	
Organiza sus ideas relacionadas al tema de manera segura al hablar	2	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fluidez
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de comunicarse de manera correcta y espontánea, sin vacilaciones).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresa sus ideas evitando pausas siguiendo un ritmo apropiado	3	3	3	3	
Realiza preguntas sobre el tema de forma asertiva	4	4	4	4	

- Tercera dimensión: Gramática
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la forma correcta de emplear el conjunto de estructuras y reglas de un idioma).

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza estructuras gramaticales de manera oportuna y sin vacilaciones	5	3	3	3	
Aplica de manera acertada la estructura gramatical al momento de interactuar	6	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Pronunciación
- Objetivos de la Dimensión: (Mide la capacidad de transmitir un mensaje con facilidad y modulación en el tono de la voz.)

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pronuncia las palabras con facilidad y de manera comprensible	7,8	4	4	4	
Identifica los sonidos con entonación	9,10	4	4	4	



Revisión

Firma del evaluador
44087043

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1988) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Sesión N° 1

Título de la sesión: Conociendo a mis amigos
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento del vocabulario

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos los artículos de un viaje de campamento, de modo que mencionen los artículos que son necesarios para un viaje, ya que la ilustración es el soporte del lenguaje y la imaginación. - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes relativas a los personajes y los elementos mencionados en el cuento (impresiones)	-Identifica los nombres de los personajes mostrados en la imagen -Identifica otros elementos nombrados en el cuento (personajes y elementos necesarios para el viaje del campamento -Aprecia el valor de la amistad
Desarrollo	-La profesora procede a narrar la presentación del cuento de manera clara y concisa, dando la entonación adecuada. -Se muestran imágenes referentes a los personajes que protagonizan el cuento -Se muestran imágenes para que los alumnos identifiquen a los protagonistas y se les pide opinar sobre las cosas necesarias que podrían llevar al campamento.	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que elementos del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 2

Título de la sesión: Alistando mi mochila para el viaje
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento del vocabulario

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos un checklist con los elementos necesarios para llevar en la mochila. - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes relativas a los personajes y los elementos mencionados en el cuento (recortes, impresiones y objetos reales)	-Identifica los elementos mencionados en el cuento. -Nombra los ítems necesarios para llevar en una mochila de campamento -Aprecia el valor del compartir entre amigos.
Desarrollo	-La profesora procede a narrar el segundo capítulo del cuento de manera clara y concisa, dando la entonación adecuada. -Se muestran imágenes referentes a lo que cada personaje desea llevar para el campamento y así los tres protagonistas puedan compartir sus cosas. -Se muestran imágenes para que los niños identifiquen los objetos de la lista y empiecen ellos mismos a armar una mochila de campamento	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 3

Título de la sesión: Conociendo los paisajes del viaje
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento del vocabulario

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	<p>-Convocar a los estudiantes para el story time.</p> <p>-Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos unas imágenes de los lugares que conocerán los protagonistas del cuento</p> <p>- Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad.</p> <p>-Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes relativas a los lugares del recorrido de los personajes (recortes, láminas e impresiones)	<p>-Identifica los lugares mencionados en el cuento.</p> <p>-Nombra los lugares en inglés al ver las imágenes</p>
Desarrollo	<p>-La profesora procede a narrar el tercer capítulo del cuento de manera clara y concisa, dando la entonación adecuada.</p> <p>-Se muestran imágenes referentes al campo, río, montañas y cueva</p> <p>-Se muestran imágenes para que los niños identifiquen los lugares mencionados y empiecen a nombrar cada imagen en inglés</p>	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 4

Título de la sesión: Identifico sonidos de alerta
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la pronunciación.

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos unas imágenes los animales que participan en el cuento - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a los animales mencionados (recortes, láminas e impresiones) -Elementos que produzcan sonidos referidos en el cuento (sonidos de los animales mediante la grabación en celular)	-Identifica a los animales mencionados en el cuento. -Nombra los animales en inglés al ver las imágenes
Desarrollo	-La profesora procede a narrar el cuarto capítulo del cuento de manera clara y concisa, dando la entonación adecuada. -Se muestran imágenes referentes a los animales que habitan en el lugar de los hechos, como murciélagos, osos y arañas. Además, la profesora procede a hacer el sonido característico de cada animal que tendrá un protagonismo especial en la historia. -Se muestran imágenes para que los niños identifiquen los animales mencionados y empiecen a hacer el sonido de cada animal.	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 5

Título de la sesión: Soy un gran aventurero
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la pronunciación.

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	<p>-Convocar a los estudiantes para el story time.</p> <p>-Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos unas imágenes de unos niños exploradores que recorren los lugares del viaje</p> <p>- Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad.</p> <p>-Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a la canción como el cielo, las estrellas, los animales salvajes (impresiones, recortes)	<p>-Pronuncia de manera clara la letra de la canción</p> <p>-Nombra y recuerda los adjetivos de la canción.</p>
Desarrollo	<p>-La profesora procede a cantar la canción del campamento de manera clara y concisa</p> <p>-Se muestran imágenes referentes a la canción como las estrellas, el cielo, los murciélagos y las nubes.</p> <p>-Los niños entonan la canción y practican cantando una y otra vez</p>	15 min		
Cierre	<p>-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.</p>	5 min		

Sesión N° 6

Título de la sesión: Orgulloso de mis raíces
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la gramática

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up mostrándoles a los alumnos unas imágenes de las diferentes costumbres de algunas ciudades del Perú - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a los pueblos del Perú, imágenes de algunas leyendas de la sierra (impresiones, recortes)	-Interactúa en el aula utilizando los adverbios de frecuencia en las oraciones. -Menciona las costumbres que practica en familia y explica la importancia de las costumbres.
Desarrollo	-La profesora procede a relatar algunas costumbres de los pueblos de nuestros personajes. -Se muestran imágenes de comidas típicas, hábitos de las personas de la sierra y pasatiempos de los niños -Los alumnos intervienen en la narración del cuento y comparten alguna leyenda que conocen de sus familiares.	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 7

Título de la sesión: ¡Auxilio! Me perdí
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la gramática

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	<p>-Convocar a los estudiantes para el story time.</p> <p>-Realizar un warm up preguntado a los alumnos que harían en caso de que se extravíen en un viaje</p> <p>- Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad.</p> <p>-Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a los comandos de búsqueda, lugares recorridos por los personajes (impresiones, recortes)	<p>-Describe las palabras de auxilio en inglés que se utiliza en el texto</p> <p>-Menciona los comandos que aprendió en clase y los emplea en el contexto de los hechos</p>
Desarrollo	<p>-La profesora procede a relatar como uno de los personajes principales de la historia se perdió en plena excursión</p> <p>-Se muestran imágenes de los lugares recorridos por los personajes en el cuento</p> <p>-La profesora enseña algunos comandos que sirven para buscar a la persona perdida y así se pueda trabajar de manera organizada en la búsqueda.</p>	15 min		
Cierre	<p>-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.</p>	5 min		

Sesión N° 8

Título de la sesión: Huéspedes en el bosque
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la fluidez

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	<p>-Convocar a los estudiantes para el story time.</p> <p>-Realizar un warm up preguntado a los alumnos que harían en caso que vieran a algunos animales salvajes en pleno viaje</p> <p>- Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad.</p> <p>-Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a los estados de ánimo y expresiones de alegría, tristeza, enojo (impresiones, recortes)	<p>-Describe los estados de ánimo y los usa en las oraciones.</p> <p>-Menciona los principales estados de ánimo que aprendió en clase y los emplea en el contexto de los hechos</p>
Desarrollo	<p>-La profesora procede a relatar la aventura final de nuestros protagonistas, ellos se encontraban explorando el bosque, luego escucharon un ruido que venía de la cueva, se acercaron más y vieron salir a un oso, murciélagos y arañas</p> <p>-Se muestran imágenes de los animales asustando a los personajes del cuento quienes desesperados empiezan a gritar pidiendo ayuda</p> <p>-La profesora enseña los principales estados de ánimo que sienten los personajes.</p>	15 min		
Cierre	<p>-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.</p>	5 min		

Sesión N° 9

Título de la sesión: Salvemos a los niños
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la pronunciación

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up presentando un video sobre las principales formas de agradecimiento que las personas de diferentes culturas expresan - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas al rescate de los niños (impresiones, recortes)	-Describe las expresiones de agradecimiento de los personajes hacia la profesora -Menciona las principales frases de agradecimiento que aprendió en clase y los emplea en el contexto de los hechos
Desarrollo	-La profesora procede a relatar el momento en que la maestra tutora de los protagonistas acude en la ayuda de ellos para ahuyentar a los animales salvajes que atemorizaban a los niños. -Se muestran imágenes de la profesora ahuyentando a los animales y llevando a los niños al campamento. -La profesora enseña las principales expresiones de agradecimiento	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		

Sesión N° 10

Título de la sesión: A disfrutar en familia
Lugar: 3°A de primaria
Licenciada: Stephanie Eva Enith Wong Arevalo
Duración total: 30 minutos
Objetivo: Fortalecimiento de la fluidez

Secuencia	Actividad de aprendizaje	Tiempo	Recursos	Desempeños deseados
Inicio	-Convocar a los estudiantes para el story time. -Realizar un warm up preguntado a los alumnos sobre su comida favorita - Se les indica con palabras sencillas el objetivo de la actividad. -Se indican las normas que regirán durante la sesión, haciendo énfasis en: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar la mano para intervenir • Respetar al compañero que participa 	10 min	-Imágenes alusivas a los gustos y disgustos (impresiones, recortes)	-Describe las expresiones de los gustos y disgustos -Menciona las principales expresiones de gustos, preferencias y disgustos que aprendió en clase y los emplea en el contexto de los hechos
Desarrollo	-La profesora procede a relatar el último capítulo de la historia donde todos los personajes están reunidos en el almuerzo del campamento después de las aventuras que pasaron -Se muestran imágenes de personajes disfrutando del almuerzo en familia -La profesora enseña expresiones de like, love, dislike and hate.	15 min		
Cierre	-Se hace el proceso de retroalimentación, es decir se les pregunta a los alumnos si les gustó la actividad y que parte del cuento les pareció más interesante.	5 min		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, TOLENTINO QUIÑONES HERMIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Storytelling en la producción oral en los estudiantes de tercero de primaria de una I.E. en Comas, 2023", cuyo autor es WONG AREVALO STEPHANIE EVA ENITH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 09 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
TOLENTINO QUIÑONES HERMIS DNI: 42250622 ORCID: 0000-0002-9819-1655	Firmado electrónicamente por: HTOLENTINOQ el 09-01-2024 10:06:40

Código documento Trilce: TRI - 0727926