



**VOCABULARIO COMO PUENTE GRAMATICAL: UN ESTUDIO SOBRE EL USO
DE CUENTOS CORTOS PARA FORTALECER LA ESCRITURA DE
ORACIONES EN INGLÉS EN TERCER GRADO**

ADRIANA RESTREPO FLOREZ

GENNY OFIR SEGURA GERMAN

JOHANNA ELIZABETH VALENCIA RESTREPO

**MASTER'S PROGRAM IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN
LANGUAGE**

ESCUELA DE EDUCACIÓN, CREACIÓN Y CULTURA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD ICESI

2025

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	8
 CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	 11
 1.1 Descripción del problema	 11
 1.3 Objetivos	 13
1.3.1 General	13
1.3.2 Específicos	13
 1.4 Justificación	 14
 CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL- TEÓRICO	 16
 2.1 Marco teórico	 16
2.1.1 <i>Dificultades comunes en la gramática del inglés en niños de primaria</i>	16
2.1.2 <i>Procesos cognitivos implicados en la producción escrita en L2 (segunda lengua)</i>	18
2.1.3 <i>Adquisición del vocabulario en inglés como lengua extranjera en contextos escolares.</i>	20
2.1.4 Estudios previos sobre el rendimiento gramatical y léxico en educación primaria.	22
2.1.5 <i>Evaluación diagnóstica del lenguaje escrito: rúbricas y análisis de errores</i>	24
2.1.6 <i>El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del inglés</i>	26
2.1.7 <i>Importancia del cuento como recurso didáctico</i>	27
2.1.8 <i>Impacto del uso del cuento en el aprendizaje del inglés</i>	28
 2.2 Marco Conceptual	 29

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	33
3.5.2 Grupo focal	38
3.9. Cronograma de Ejecución	47
3.10 Instrumentos de Recolección de Datos	47
3.10.1. Diario de campo	48
3.10.2. Guía de entrevista grupal semiestructurada	48
3.10.3. Rúbrica analítica para la evaluación de textos escritos	49
3.10.4 SECUENCIA DIDÁCTICA	50
CAPITULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	52
4.1 Resultados y análisis	52
4.2 Análisis de resultados	79
4.3 Reconstrucción de la experiencia	82
4.4 Discusión	86
V. CONCLUSIONES	88
REFERENCIAS	91
ANEXOS	94

Anexo 1	94
Anexo 2	103
Anexo 4	109
- Actividades desarrolladas durante la sesión	117

Índice de tablas

Tabla 1 Cuadro resumen del grupo focal	38
Tabla 2 Técnicas cualitativas utilizadas	42
Tabla 3 Fases de la Intervención Pedagógica	45
Tabla 4 Cronograma	46
Tabla 5 Rúbrica de valuación	48

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 pregunta 4	60
Gráfica 2 Pregunta 6	62
Gráfica 3 Pregunta 7	63
Gráfica 4 Exploración de cuentos y Cuento seleccionado	68

RESUMEN

Esta investigación evaluó el impacto de una secuencia didáctica basada en cuentos cortos en inglés sobre el aprendizaje de vocabulario y la escritura gramatical en estudiantes de tercer grado de la I.E. La Presentación. La intervención, titulada “Aventuras Lingüísticas con Danny y el Dinosaurio”, se implementó en ocho sesiones mediante estrategias narrativas, actividades lúdicas y ejercicios gramaticales contextualizados. Desde un enfoque cualitativo, se aplicaron pruebas diagnósticas, encuestas y un diario de campo para la triangulación de datos. En la prueba inicial se identificó que aproximadamente el 70 % de los estudiantes presentaban dificultades para redactar oraciones gramaticalmente correctas y utilizaban el vocabulario de forma limitada y descontextualizada. Tras la intervención, se evidenció un progreso sustancial: el 80 % del grupo alcanzó un desempeño satisfactorio en la prueba final. La narrativa emergió como un recurso pedagógico motivador y cognitivamente estructurante. Se concluye que los cuentos cortos, combinados con metodologías activas, fortalecen eficazmente el aprendizaje lingüístico en la educación básica.

Palabras clave: Cuentos cortos, escritura en primaria, estrategias didácticas, gramática, vocabulario.

ABSTRACT

This research evaluated the impact of a didactic sequence based on short stories in English on vocabulary learning and grammatical writing skills among third-grade students at I.E. La Presentación. The intervention, titled “Linguistic Adventures with Danny and the Dinosaur”, was implemented over eight sessions through narrative strategies, playful activities, and contextualized grammar exercises. Using a qualitative approach, diagnostic tests, student surveys, and a field diary were applied to triangulate data. The initial assessment revealed that approximately 70% of the students had difficulties writing grammatically correct sentences and used vocabulary in a limited and decontextualized manner. After the intervention, significant progress was observed: 80% of the group achieved a satisfactory performance in the final test. Narrative emerged as a motivating and cognitively structuring pedagogical tool. The study concludes that integrating short stories with active methodologies effectively strengthens language learning in basic education.

Keywords: Didactic strategies, English vocabulary, Grammar, Primary writing, Short stories.

Introducción

La presente investigación tiene como propósito analizar la eficacia del cuento como estrategia didáctica integral en la enseñanza del inglés en estudiantes de grado tercero de primaria, pertenecientes a la sede La Presentación del Liceo Departamental, ubicada en la comuna 19 del barrio San Fernando, en la ciudad de Cali. Este contexto urbano, caracterizado por su diversidad sociodemográfica y su clasificación en estrato 3, evidencia un panorama educativo complejo en cuanto a los niveles de competencia lingüística en lengua extranjera, lo cual demanda estrategias pedagógicas inclusivas, motivadoras y efectivas. La propuesta metodológica del estudio se estructura en torno a una secuencia didáctica basada en cuentos cortos en inglés, orientada al aprendizaje significativo de vocabulario y al fortalecimiento de la producción escrita mediante oraciones gramaticalmente correctas. Esta intervención educativa se desarrolla bajo un enfoque cualitativo y socio-constructivista, lo cual permite comprender los procesos de aprendizaje desde la interacción entre el estudiante, el docente y el contexto. Tal como afirman Ellis (2021) y Cameron (2018), la narrativa representa un entorno ideal para la adquisición del lenguaje, ya que sitúa las estructuras gramaticales y el léxico en un contexto de uso real, emocionalmente significativo y culturalmente pertinente.

La revisión teórica de esta investigación contempla estudios sobre adquisición de segundas lenguas, pedagogía narrativa y estrategias de enseñanza del inglés en la educación básica. En este sentido, se destaca que los cuentos, al ser relatos breves con estructura narrativa coherente, permiten no solo la exposición repetida al vocabulario en contextos comprensibles, sino también la internalización implícita de reglas gramaticales a través de la práctica situada. Pichihua (2022) sostiene que la lectura de cuentos como estrategia didáctica

potencia la comprensión del lenguaje y promueve la transferencia del vocabulario al discurso oral y escrito, al tiempo que estimula la imaginación, la atención y la motivación de los estudiantes. El eje problemático de la investigación se centra en la siguiente pregunta: ¿Cómo influye el aprendizaje de nuevo vocabulario mediante cuentos cortos en inglés en el desarrollo de habilidades gramaticales, particularmente en la producción escrita de oraciones, en estudiantes de tercer grado? A partir de esta pregunta, se formula la hipótesis de que el vocabulario adquirido a través de la narrativa puede actuar como andamiaje para la construcción gramatical, motivando el uso funcional y significativo de las estructuras lingüísticas. Las actividades diseñadas comprenden lectura expresiva de cuentos, uso de apoyos visuales, manipulación de objetos, dramatizaciones, creación de carteles y producción escrita de nuevas versiones del cuento. Estas acciones se fundamentan en principios de pedagogía activa y aprendizaje multisensorial, reconociendo que el involucramiento emocional y creativo potencia los procesos cognitivos implicados en la adquisición del lenguaje (Pinter, 2017). Finalmente, se espera que los resultados obtenidos permitan valorar la pertinencia del cuento como una estrategia didáctica efectiva para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, integrando vocabulario, gramática y producción escrita. En caso de confirmarse los supuestos del estudio, se podrá proponer su aplicación en otros contextos educativos que enfrenten retos similares, contribuyendo a la construcción de metodologías innovadoras para la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación primaria.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

En la Institución Educativa Liceo Departamental – sede La Presentación, ubicada en la comuna 19 del barrio San Fernando de Cali, se observa que los estudiantes de tercer grado de primaria enfrentan dificultades significativas en la producción escrita en inglés, especialmente en la construcción de oraciones gramaticalmente correctas. Esta problemática se manifiesta en errores recurrentes de sintaxis, uso inadecuado del vocabulario y estructuras gramaticales incompletas. La enseñanza tradicional, centrada en la memorización y ejercicios descontextualizados, no ha logrado superar estas deficiencias, lo que limita el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes

1.2 Planteamiento y formulación del problema

En la Institución Educativa Liceo Departamental-sede la Presentación, como profesoras investigadoras, hemos notado un contraste en el aprendizaje del inglés en nuestros estudiantes de tercer grado. Aunque tienen facilidad para aprender vocabulario y demuestran una buena base léxica, esta fortaleza no se refleja en su producción escrita. Observamos dificultades persistentes al construir oraciones simples gramaticalmente correctas, manifestadas en errores de orden de palabras, uso de tiempos verbales y aplicación de reglas sintácticas básicas. Como bien señaló Wilkins en 1972, "sin gramática se podía transmitir poco, sin vocabulario nada podía transmitirse". Esta afirmación subraya la importancia del vocabulario como base, pero también resalta que sin la estructura gramatical, la comunicación efectiva se ve comprometida. Esta problemática se agudiza al

considerar que, aunque la lectura de cuentos cortos en inglés es una estrategia valiosa para la exposición al idioma y el aprendizaje de vocabulario, en la práctica, los estudiantes comprenden el vocabulario nuevo en estas narrativas, pero les cuesta aplicarlo para construir frases coherentes

En este contexto, y reconociendo el potencial motivacional de los cuentos, nuestra investigación se centra en cómo el conocimiento del vocabulario ya aprendido puede ser aprovechado para fortalecer las habilidades gramaticales en la escritura. Como una introducción inicial, presentamos cuatro opciones de cuentos atractivos en inglés que capten el interés de los niños. Esto les permitirá elegir el cuento con el que desean trabajar, asegurando una mayor implicación y motivación. El cuento seleccionado será el eje central para la creación de una secuencia didáctica innovadora. Esta secuencia no solo buscará introducir vocabulario nuevo de manera contextualizada, sino que, de manera fundamental, utilizará ese vocabulario y la narrativa del cuento como un andamiaje para mejorar la gramática y la producción escrita de oraciones.

Pretendemos determinar si un vocabulario significativo y contextualizado, presentado en narrativas breves y atractivas, puede actuar como un "puente" efectivo entre el léxico y la sintaxis, facilitando la comprensión y la aplicación de estructuras gramaticales en la producción de oraciones en inglés y así superar la debilidad identificada en la escritura. La enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos escolares requiere estrategias didácticas que integren el aprendizaje del vocabulario y la gramática de manera contextualizada y significativa. Diversos estudios han demostrado que el uso de cuentos en el aula puede ser una herramienta eficaz para este propósito, ya que permite a los estudiantes adquirir nuevo vocabulario y estructuras gramaticales en contextos narrativos

que facilitan la comprensión y la retención (Pichihua, 2022). Sin embargo, en la sede La Presentación, no se ha implementado de manera sistemática una estrategia basada en cuentos para mejorar la producción escrita en inglés. Por tanto, surge la necesidad de investigar: ¿Cómo influye el uso de cuentos cortos en inglés como estrategia didáctica en el aprendizaje de nuevo vocabulario y en el fortalecimiento de las habilidades gramaticales, específicamente en la producción escrita de oraciones, en estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Liceo Departamental – sede La Presentación?

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Analizar la influencia del uso de cuentos cortos en inglés como estrategia didáctica en el aprendizaje de nuevo vocabulario y en el fortalecimiento de las habilidades gramaticales, específicamente en la producción escrita de oraciones, en estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Liceo Departamental – sede La Presentación.

1.3.2 Específicos

Identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes de tercer grado en el uso del vocabulario y las estructuras gramaticales en la producción escrita de oraciones en inglés, a partir de una evaluación diagnóstica inicial.

Diseñar una secuencia didáctica basada en cuentos cortos en inglés que integre actividades orientadas al desarrollo del vocabulario y la internalización de estructuras gramaticales, según los niveles de competencia identificados.

Aplicar la secuencia didáctica propuesta con el fin de fomentar la producción escrita de oraciones gramaticalmente correctas en inglés, incorporando el vocabulario trabajado de manera contextualizada.

Evaluar el impacto de la secuencia didáctica en el desempeño escrito de los estudiantes, mediante el análisis comparativo de producciones antes y después de la intervención, considerando el uso del vocabulario y la adecuación gramatical.

Interpretar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de cuentos en inglés como recurso didáctico para el aprendizaje del idioma, con el propósito de valorar su incidencia en la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

1.4 Justificación

La implementación de estrategias didácticas innovadoras constituye un eje esencial para transformar y mejorar los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación primaria, especialmente en escenarios donde las metodologías tradicionales resultan insuficientes para fomentar el compromiso estudiantil y el desarrollo de competencias comunicativas integrales. En este contexto, el uso de cuentos cortos en inglés emerge como una alternativa pedagógica eficaz, no solo por su valor literario y cultural, sino por su capacidad de ofrecer un entorno narrativo significativo en el cual los estudiantes pueden contextualizar el aprendizaje del vocabulario y las estructuras gramaticales básicas de manera funcional y lúdica. Según Bland (2013), las narrativas literarias, especialmente los cuentos, favorecen el aprendizaje de lenguas extranjeras al proporcionar contextos ricos, emocionalmente envolventes y lingüísticamente accesibles, lo que facilita tanto la comprensión como la retención de estructuras idiomáticas.

A través de la lectura y la interacción con los cuentos, los niños acceden a un lenguaje en uso que favorece tanto la comprensión como la transferencia de los conocimientos lingüísticos a la producción escrita, promoviendo una internalización más natural de las reglas del idioma.

Asimismo, los cuentos estimulan la imaginación, despiertan emociones y conectan con la experiencia previa del alumnado, lo cual refuerza su papel como mediadores en la construcción del aprendizaje. Tal como lo señala Ramos Pascual (2021), la inclusión de narrativas en la enseñanza de lenguas extranjeras incrementa la motivación y el interés del estudiantado, factores clave para lograr un aprendizaje más significativo, duradero y afectivamente positivo. En este sentido, los cuentos no solo actúan como recursos lingüísticos, sino también como vehículos de desarrollo socioemocional, fortaleciendo habilidades como la empatía, la escucha activa y la expresión oral y escrita.

Este estudio se propone, por tanto, aportar evidencia empírica rigurosa sobre la eficacia de esta estrategia en el contexto escolar, a través de una propuesta didáctica estructurada que integre el enfoque comunicativo con prácticas narrativas contextualizadas. Se espera que los hallazgos derivados de la implementación de esta propuesta no solo confirmen su efectividad, sino que también sirvan como referencia para docentes que buscan diversificar sus metodologías y enriquecer el aprendizaje del inglés en contextos educativos con características similares, contribuyendo así al fortalecimiento de una enseñanza más inclusiva, dinámica y centrada en las necesidades reales del estudiantado.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL- TEÓRICO

2.1 Marco teórico

Este marco teórico establece los fundamentos conceptuales y empíricos que sustentan la presente investigación. A través de una revisión exhaustiva de la literatura existente, se explorarán las teorías, modelos y estudios previos relevantes que abordan el fenómeno del uso de cuentos cortos para fortalecer la escritura de oraciones en inglés en tercer grado.

2.1.1 Dificultades comunes en la gramática del inglés en niños de primaria

En el marco de estudios recientes sobre el aprendizaje del inglés en la educación primaria, diversas investigaciones han identificado dificultades recurrentes en el desarrollo de competencias gramaticales. Estas limitaciones, observadas en múltiples contextos educativos, se asocian con deficiencias en componentes lingüísticos fundamentales, como la morfosintaxis, la ortografía y el manejo del vocabulario funcional. Dichos aspectos inciden de manera directa tanto en la producción escrita como en la oral, generando vacíos en la comunicación efectiva en lengua extranjera (Navés, 2018; González-Peiteado & Álvarez, 2021).

En primer lugar, el estudio de Guarniz Ríos y Risco Romero (2024), desarrollado en la I.E. Santa Edelmira, revela que los estudiantes de quinto año de primaria presentan dificultades significativas en el uso adecuado de los tiempos verbales, la concordancia sujeto-verbo, el uso de artículos y preposiciones, así como en la ortografía de palabras comunes en inglés. La investigación concluye que estas limitaciones se deben, en gran medida, a la escasa exposición al idioma y al uso de estrategias didácticas poco efectivas,

las cuales no promueven una comprensión gramatical contextualizada ni el uso autónomo del idioma por parte de los estudiantes.

Complementariamente, el artículo de Solís Madrigal (2023) sobre la glosfobia en estudiantes de primaria enfatiza que las dificultades gramaticales también están mediadas por factores afectivos, tales como la ansiedad comunicativa. La glosfobia, se define como el miedo irracional a hablar en público o a comunicarse de forma oral, puede manifestarse en los niños como una fuerte inhibición que les impide usar espontáneamente las estructuras gramaticales aprendidas en situaciones reales de comunicación, afectando significativamente su fluidez y precisión lingüística. Según la autora, la inseguridad en la pronunciación y la estructuración de frases lleva a que el estudiante evite participar, lo cual limita su retroalimentación y práctica gramatical, creando un círculo vicioso que refuerza su miedo.

Por otro lado, el trabajo de Talmaci (2023), enfocado en la enseñanza del español en escuelas finlandesas, si bien parte de una lengua distinta, proporciona valiosas inferencias en cuanto a la transferencia de dificultades gramaticales en el aprendizaje de una lengua extranjera en contextos escolares primarios. La autora resalta que los niños enfrentan retos al incorporar reglas gramaticales distintas a su lengua materna, especialmente en lo relativo a la sintaxis y la formación de oraciones complejas, fenómeno que guarda estrecha relación con los desafíos del inglés como L2.

De esta manera, las dificultades gramaticales en niños de primaria que aprenden inglés como lengua extranjera son multifactoriales. Estas comprenden, por un lado, limitaciones cognitivas y pedagógicas, relacionadas con el diseño de las actividades de aprendizaje y el enfoque metodológico del docente; y por otro, condicionantes emocionales

y socioculturales que inciden en la motivación y seguridad del estudiante al enfrentarse a estructuras gramaticales distintas a las de su lengua materna. En este sentido, se requiere una intervención didáctica que articule el enfoque comunicativo con prácticas gramaticales funcionales, apoyadas en recursos multimodales y contextos significativos de uso del idioma.

2.1.2 Procesos cognitivos implicados en la producción escrita en L2 (segunda lengua)

La producción escrita en una segunda lengua (L2), especialmente en el contexto de la educación primaria, implica una serie de procesos cognitivos interdependientes que van más allá del simple dominio léxico o gramatical. Estos procesos se articulan en distintos niveles de la cognición, incluyendo la memoria de trabajo, crucial para retener y manipular la información mientras se construye el texto; la planificación textual, que permite al estudiante organizar sus ideas y estructurar el contenido antes de empezar a escribir; la autorregulación metacognitiva, mediante la cual el alumno monitorea su propio proceso de escritura, identificando errores y ajustando estrategias; y la transferencia interlingüística, donde las características de su lengua materna pueden influir en la L2, facilitando o dificultando la expresión. Todo esto exige al estudiante activar múltiples funciones ejecutivas durante la escritura en L2.

En el trabajo de Martín González (2019), se destaca que la producción escrita en L2 requiere de una doble carga cognitiva, ya que el estudiante debe simultáneamente construir

el contenido del mensaje y adaptarlo a las reglas lingüísticas del nuevo idioma. Esto implica activar mecanismos de planificación y monitoreo constante: “el alumnado debe desarrollar habilidades que le permitan estructurar sus ideas, seleccionar el léxico adecuado y aplicar las normas gramaticales de manera coherente y cohesiva” (Martín González, 2019, p. 17).

Por su parte, Bonilla y Díaz (2018), en su estudio sobre la metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua, afirman que los estudiantes que son capaces de reflexionar sobre sus propios procesos de escritura —es decir, que activan estrategias metacognitivas— logran un desempeño más eficiente. Según los autores, “la conciencia metacognitiva sobre el uso del lenguaje permite al aprendiz anticipar errores, autorregular su producción y evaluar de manera crítica sus escritos” (Bonilla & Díaz, 2018, p. 5). En este sentido, se evidencia que no basta con conocer las estructuras lingüísticas, sino que se requiere también de un control estratégico del proceso de producción.

Asimismo, Foncubierta Muriel y Fonseca Mora (2020), al analizar la dimensión cognitiva y afectiva del aprendizaje de segundas lenguas, subrayan que la comprensión y producción escrita en L2 está mediada por factores motivacionales y emocionales que inciden en la activación de los recursos cognitivos. De acuerdo con estos autores, “la interacción entre cognición y afectividad puede facilitar o limitar el acceso a conocimientos previos, así como la transferencia de competencias entre la L1 y la L2” (Foncubierta & Fonseca, 2020, p. 9). Esto significa que las condiciones emocionales del aprendiz, como la ansiedad que puede sentir al escribir en un idioma nuevo, su nivel de motivación para comunicarse, o la confianza que tenga en sus propias habilidades, juegan un papel crucial. Un estudiante con alta ansiedad, por ejemplo, podría experimentar un bloqueo que le impida acceder a su memoria de trabajo o llevar a cabo una planificación textual efectiva, incluso si posee el

conocimiento lingüístico. Por el contrario, un aprendiz motivado y seguro podría mostrar una mayor disposición a arriesgarse, lo que favorecería la transferencia interlingüística positiva y fortalecería su autorregulación metacognitiva al permitirle aprender de sus errores sin desanimarse. En última instancia, la interconexión entre estas dimensiones sugiere que una enseñanza efectiva debe considerar tanto los procesos mentales como las condiciones emocionales del aprendiz para optimizar el desarrollo de la escritura en L2.

En síntesis, la producción escrita en una segunda lengua en contextos escolares primarios no puede ser entendida únicamente desde un enfoque lingüístico, sino que debe ser abordada desde una perspectiva cognitivo-metacognitiva. Esto implica reconocer que los estudiantes enfrentan una complejidad estructural al escribir en L2, que involucra procesos de planificación, recuperación léxica, automatización sintáctica, monitoreo y evaluación constante de su producción. En consecuencia, las propuestas pedagógicas deben integrar estrategias que fortalezcan estas habilidades cognitivas, promoviendo además la reflexión sobre el propio aprendizaje y la transferencia consciente de conocimientos lingüísticos entre lenguas.

2.1.3 Adquisición del vocabulario en inglés como lengua extranjera en contextos escolares.

El aprendizaje del vocabulario en inglés como lengua extranjera en contextos escolares primarios representa un componente esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa y escrita en L2, ya que constituye la base léxica necesaria para la comprensión y producción de mensajes. Para entenderlo mejor, debemos comprender que el vocabulario

son todas esas palabras individuales que conocemos y usamos, como "casa", "perro" o "correr". Es como una lista de palabras que vamos aprendiendo. En cambio, el léxico es un concepto más amplio; se refiere a todo el conjunto de palabras que existen en un idioma, incluyendo sus significados, cómo se relacionan entre sí y cómo se usan en diferentes situaciones. Así, mientras el vocabulario es lo que una persona sabe, el léxico es el universo completo de palabras de un idioma. Este proceso de aprendizaje, sin embargo, está mediado por múltiples factores de índole cognitiva, afectiva, metodológica y contextual, los cuales determinan la profundidad, frecuencia y transferencia del vocabulario aprendido.

Desde una perspectiva psicolingüística, la adquisición de vocabulario en una lengua extranjera implica una serie de operaciones mentales que incluyen la atención, la codificación, el almacenamiento y la recuperación de significados asociados a formas fonológicas y ortográficas nuevas. Según Martín González (2019), los estudiantes de primaria enfrentan una doble dificultad: por un lado, deben superar la interferencia de la lengua materna en la categorización semántica; por otro, deben automatizar el uso de nuevas palabras en estructuras sintácticas aún no consolidadas. Esta autora subraya la importancia de proporcionar contextos significativos de uso que favorezcan la internalización del léxico mediante tareas funcionales, como la escritura de historias, descripciones o diálogos.

En este sentido, la metacognición también desempeña un rol relevante en la adquisición léxica. Bonilla y Díaz (2018) destacan que los aprendices que emplean estrategias metacognitivas, como la planificación del estudio de vocabulario, el uso de inferencias contextuales y la autoevaluación de sus avances, logran una retención más efectiva. Así, “el uso de estrategias de control y monitoreo permite al estudiante consolidar el significado y el uso contextual del nuevo vocabulario” (Bonilla & Díaz, 2018, p. 8). Esta

visión propone una enseñanza del léxico no mecánica, sino estratégica y reflexiva, integrando el vocabulario en tareas auténticas.

Por su parte, Fonseca Mora y Foncubierta Muriel (2020) señalan que las emociones y la motivación influyen directamente en la adquisición de vocabulario. Su estudio sugiere que contextos de aprendizaje emocionalmente positivos —como los juegos, la música o los cuentos— mejoran la disposición atencional y la participación, lo que incrementa la exposición y la práctica del nuevo léxico. De allí que el entorno afectivo del aula no pueda ser dissociado del proceso de adquisición léxica, especialmente en edades tempranas donde la dimensión emocional cobra mayor relevancia.

Así pues, la adquisición de vocabulario en inglés como lengua extranjera en el ámbito escolar depende de un enfoque pedagógico integral que articule procesos cognitivos, metacognitivos y afectivos. Este enfoque debe favorecer no solo la memorización de palabras, sino también su comprensión profunda, su uso contextualizado y su integración en prácticas discursivas auténticas. Así, se propicia una ampliación del repertorio léxico que fortalece la competencia comunicativa en L2 y facilita la transición del estudiante hacia niveles superiores de autonomía lingüística.

2.1.4 Estudios previos sobre el rendimiento gramatical y léxico en educación primaria.

Los estudios previos sobre el rendimiento gramatical y léxico en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación primaria revelan un panorama complejo,

condicionado tanto por las características cognitivas del desarrollo infantil como por las metodologías empleadas en el aula. Estas investigaciones coinciden en señalar que las deficiencias en estos dos dominios lingüísticos limitan la producción oral y escrita en L2, dificultando la apropiación funcional del idioma y generando brechas en la competencia comunicativa integral.

En primer lugar, la investigación de Guarniz Ríos y Risco Romero (2024), desarrollada en la I.E. Santa Edelmira, identifica que los estudiantes presentan dificultades importantes en la estructuración de oraciones, la conjugación verbal y el uso de conectores básicos, lo cual obstaculiza la elaboración coherente de textos escritos. Los hallazgos señalan que “los errores gramaticales recurrentes se deben a la escasa comprensión de las reglas sintácticas y morfológicas del idioma inglés, así como a la falta de estrategias didácticas adaptadas a las necesidades del alumnado” (Guarniz Ríos & Risco Romero, 2024). Esta afirmación pone de manifiesto la necesidad de integrar la gramática en actividades comunicativas significativas y no como un conjunto aislado de normas.

En un estudio relacionado, Solís Madrigal (2023) explora el impacto de la glosfobia en la adquisición del inglés en niños de primaria, mostrando cómo la ansiedad comunicativa inhibe el uso adecuado del léxico y la gramática en situaciones orales. La glosfobia, que se describe como un miedo intenso e irracional a hablar en público o a comunicarse oralmente, se convierte en una barrera significativa. Este temor no solo se limita a situaciones formales, sino que puede manifestarse incluso en interacciones cotidianas en el aula, impidiendo que los estudiantes participen, hagan preguntas o practiquen el idioma.

Adicionalmente, el trabajo de Martín González (2019) compara la producción escrita en L1 y L2 en estudiantes de primaria, concluyendo que el rendimiento gramatical en L2 es

inferior debido a la sobrecarga cognitiva que implica formular oraciones en una lengua no dominada. Esta sobrecarga impacta tanto en la elección del vocabulario como en la corrección gramatical, provocando errores frecuentes en la concordancia verbal, el orden sintáctico y el uso de artículos. Según la autora, “los estudiantes requieren más tiempo, apoyo visual y andamiaje lingüístico para desarrollar textos gramaticalmente aceptables en inglés”

Asimismo, investigaciones de corte cognitivo-afectivo, como la de Foncubierta y Fonseca (2020), enfatizan que el rendimiento gramatical y léxico está estrechamente vinculado a la motivación, la autoeficacia y el contexto de aprendizaje. En sus palabras, “la interiorización de estructuras gramaticales y del vocabulario depende de una combinación de factores cognitivos, emocionales y sociales que deben ser tenidos en cuenta desde el diseño curricular” (p. 277).

Finalmente, los aportes de Bonilla y Díaz (2018) insisten en que un rendimiento gramatical y léxico sólido en educación primaria exige la incorporación de estrategias metacognitivas que permitan al estudiante monitorear su aprendizaje y corregir sus errores de manera autónoma. La ausencia de estas estrategias, según los autores, perpetúa un enfoque dependiente del docente y limita la consolidación de aprendizajes duraderos.

Por esta razón, los estudios revisados coinciden en señalar que el bajo rendimiento gramatical y léxico en la enseñanza del inglés en primaria obedece a una multiplicidad de causas interrelacionadas: insuficiencias metodológicas, barreras afectivas, escasa práctica comunicativa y débil desarrollo de habilidades metacognitivas. Estos hallazgos sugieren la urgencia de reformular las prácticas de enseñanza, articulando la gramática y el vocabulario en contextos funcionales y emocionalmente seguros que favorezcan la apropiación activa del idioma.

2.1.5 Evaluación diagnóstica del lenguaje escrito: rúbricas y análisis de errores

La evaluación diagnóstica del lenguaje escrito en contextos escolares, particularmente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (L2), constituye un componente clave para identificar las competencias lingüísticas iniciales de los estudiantes, así como para diseñar intervenciones pedagógicas pertinentes. Esta evaluación, concebida desde una perspectiva formativa, debe ir más allá de los instrumentos tradicionales de corrección y centrarse en el análisis de procesos, productos y evidencias auténticas de aprendizaje, integrando rúbricas analíticas, el estudio sistemático de errores y la valoración de producciones escritas significativas.

En primer lugar, el uso de rúbricas representa una herramienta poderosa para la evaluación objetiva y formativa del lenguaje escrito. Estas permiten descomponer el desempeño en dimensiones clave como la gramática, el vocabulario, la coherencia textual, la ortografía y la adecuación al propósito comunicativo. Tal como lo plantea Martín González (2019), “el empleo de rúbricas ayuda al alumnado a comprender los criterios de evaluación y a autoevaluar su progreso, favoreciendo la autorregulación y la toma de conciencia sobre el propio proceso de escritura” (p. 24). Las rúbricas analíticas, al proporcionar descriptores graduados, permiten valorar no solo la corrección, sino también el nivel de desarrollo en cada uno de los componentes del texto.

Por otro lado, el análisis de errores gramaticales y léxicos se configura como una técnica diagnóstica fundamental. Según Guarniz y Risco (2024), la identificación sistemática de errores en producciones escritas permite detectar patrones recurrentes que revelan debilidades conceptuales, como la omisión de artículos, la incorrecta concordancia sujeto-verbo, el uso erróneo de preposiciones o la selección inadecuada de vocabulario. Este análisis

proporciona insumos valiosos para el diseño de estrategias remediales específicas. En efecto, como sostienen Bonilla y Díaz (2018), el tratamiento metacognitivo del error —es decir, su reflexión y corrección guiada— fomenta la transferencia de conocimientos lingüísticos y fortalece la autonomía del aprendiz.

Incluso, la evaluación diagnóstica cobra mayor validez y relevancia cuando se sustenta en producciones auténticas, es decir, en textos elaborados por los estudiantes en situaciones comunicativas reales o simuladas. La escritura de narraciones, descripciones, diálogos o cartas en inglés permite observar de forma integral el dominio que el estudiante posee del idioma, en lugar de limitarse a ejercicios descontextualizados. Este enfoque es respaldado por Foncubierta y Fonseca (2020), quienes señalan que “la evaluación auténtica propicia la movilización de saberes en contextos significativos, permitiendo al docente acceder al pensamiento lingüístico y discursivo del alumno” (p. 281).

Finalmente, para que la evaluación diagnóstica sea efectiva, debe articularse con un enfoque formativo y procesual, en el que la retroalimentación personalizada y la coevaluación ocupen un lugar central. En este sentido, es esencial que los docentes registren evidencias sistemáticas del desempeño escrito del alumnado, mantengan portafolios de progreso y utilicen los resultados para adaptar las estrategias pedagógicas al perfil lingüístico real de los estudiantes.

De esta manera, la evaluación diagnóstica del lenguaje escrito en L2 debe sustentarse en una triangulación de técnicas: las rúbricas como instrumento objetivo y transparente, el análisis de errores como ventana hacia los vacíos conceptuales y la evaluación de textos auténticos como evidencia del uso funcional del lenguaje. Estas herramientas, integradas de

forma coherente, permiten construir una comprensión holística del nivel de competencia lingüística del estudiante y trazar rutas de mejora personalizadas y pertinentes.

2.1.6 El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del inglés

El cuento, entendido como una narración breve que presenta personajes, acciones y situaciones en un contexto determinado, ha sido tradicionalmente valorado por su capacidad para transmitir valores, provocar emociones y estimular la imaginación. En el ámbito educativo, su utilidad va más allá del entretenimiento: constituye una poderosa herramienta didáctica, especialmente en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Tal como afirma Finocchiaro (citado en Ramos Pascual, 2021), los cuentos ofrecen "un contexto rico y significativo para aprender vocabulario, ya que las palabras se presentan de forma natural y relacionada con la trama". Esta perspectiva resalta cómo la narrativa facilita la adquisición léxica y gramatical al situar el lenguaje en un marco comunicativo funcional.

En contraste con las listas de vocabulario descontextualizadas, los cuentos permiten a los estudiantes inferir significados, relacionar palabras con acciones concretas y experimentar el idioma en situaciones verosímiles. Esta integración de forma y significado contribuye al desarrollo de una competencia lingüística más profunda, especialmente en niños de educación primaria, quienes se benefician del componente lúdico, visual y afectivo de las historias. La narración de cuentos en inglés, por tanto, no solo estimula el aprendizaje de nuevo léxico y estructuras gramaticales, sino que también fortalece habilidades comunicativas generales, como la comprensión auditiva, la fluidez oral y la producción escrita.

2.1.7 Importancia del cuento como recurso didáctico

La enseñanza del inglés en primaria exige metodologías activas que involucren al estudiante de manera significativa. En este marco, los cuentos se consolidan como una estrategia pedagógica efectiva para facilitar la adquisición del vocabulario. Investigadores como Pérez, Pérez y Sánchez (2013), Barreras Gómez (2010) y Fernández Sánchez (2015) destacan el carácter motivador y participativo del cuento en el aula de inglés, subrayando su capacidad para promover ambientes de aprendizaje agradables y emocionalmente seguros.

Asimismo, estudios como los de García Pérez (2016) y López Serrano (2020) ponen de relieve que los cuentos también favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa, fomentan la comprensión cultural y estimulan la creatividad. La narrativa infantil permite a los estudiantes integrar las cuatro habilidades lingüísticas —leer, escribir, escuchar y hablar— en una misma actividad, generando una experiencia de aprendizaje integrada y multisensorial. Como señala González-Hinojosa (2018), esta estrategia abre nuevas posibilidades para la enseñanza del inglés, tanto por su potencial didáctico como por su adaptabilidad a distintas áreas curriculares.

El uso sistemático de cuentos en inglés en el aula primaria permite la construcción de significados a través de contextos narrativos significativos, lo que estimula el pensamiento crítico, la atención sostenida y la memoria a largo plazo. Así lo argumenta Pacheco Costa (2014), quien propone que la enseñanza de asignaturas de contenido en inglés puede apoyarse en el cuento como mediador del conocimiento disciplinar y lingüístico, fortaleciendo el aprendizaje dual.

2.1.8 Impacto del uso del cuento en el aprendizaje del inglés

Diversas investigaciones evidencian los beneficios concretos del uso del cuento en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Garralda Luquin (2023) resalta cómo las narrativas infantiles contribuyen al desarrollo de la fluidez oral, la pronunciación y la entonación, elementos fundamentales para la expresión oral efectiva. Por su parte, Suárez Cardón (2022) subraya que el aprendizaje temprano del inglés a través de cuentos no solo potencia habilidades lingüísticas, sino que también estimula procesos cognitivos superiores y fortalece la apertura intercultural desde edades tempranas.

En consonancia, los trabajos de González Gómez (2019) y González-Hinojosa (2018) demuestran que la exposición reiterada a cuentos en inglés favorece la ampliación del léxico, la mejora de la comprensión auditiva y el fortalecimiento de la motivación para aprender. Estas investigaciones coinciden en señalar que los cuentos ofrecen un contexto natural y atractivo para la adquisición lingüística, reduciendo la ansiedad y promoviendo un aprendizaje más autónomo y significativo.

Finalmente, la propuesta de Pacheco Costa (2014) sobre el uso transversal de la literatura infantil en clases de contenido en inglés refuerza la idea de que los cuentos pueden integrar el desarrollo de competencias lingüísticas con la comprensión de áreas como ciencias, matemáticas o valores. Esta convergencia entre lenguaje y contenido representa un enfoque pedagógico innovador que responde a los desafíos actuales de la educación bilingüe o plurilingüe.

De esta manera, el cuerpo teórico revisado sustenta que el cuento es un recurso pedagógico altamente eficaz en la enseñanza del inglés en la educación primaria. No solo

potencia el aprendizaje de vocabulario y gramática, sino que también desarrolla habilidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales. Su implementación sistemática puede contribuir a una mejora significativa del rendimiento lingüístico y al fortalecimiento de la motivación de los estudiantes, consolidando así una experiencia de aprendizaje más integral y duradera.

2.2 Marco Conceptual

En el presente estudio, la construcción del marco conceptual se articula en torno a la comprensión integrada de categorías fundamentales que permiten analizar la producción escrita en inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación primaria. Esta construcción se fundamenta en el reconocimiento de que el aprendizaje de una segunda lengua (L2) no es un fenómeno meramente lingüístico, sino que involucra procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y pedagógicos interrelacionados que condicionan el rendimiento de los estudiantes.

La producción escrita en una lengua extranjera debe entenderse como un proceso complejo que exige al estudiante planificar ideas, organizarlas según un propósito comunicativo, seleccionar el vocabulario adecuado y estructurar el mensaje conforme a las reglas gramaticales del idioma meta. Esta tarea implica una doble exigencia cognitiva, ya que el aprendiz no sólo debe atender al contenido del mensaje, sino también a la forma lingüística, lo que incrementa la carga mental, especialmente en edades tempranas donde la automatización lingüística aún no se ha consolidado. Tal como plantea Martín González (2019), la escritura en L2 requiere fases de planificación, textualización y revisión que

demandan un dominio progresivo del idioma y una conciencia creciente de los propios procesos de escritura.

En este sentido, el desarrollo del vocabulario se convierte en una dimensión central del aprendizaje, ya que constituye el insumo léxico básico para la producción significativa de textos. Aprender nuevas palabras en inglés no implica únicamente memorizarlas, sino también integrarlas en contextos de uso, comprender sus matices semánticos y utilizarlas con propiedad en distintos géneros discursivos. Bonilla y Díaz (2018) sostienen que los estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje metacognitivas —como la planificación léxica, la inferencia por contexto o la autoevaluación— logran internalizar el vocabulario de forma más efectiva, lo cual se refleja en la riqueza y precisión de sus producciones escritas.

Por otra parte, el componente gramatical desempeña un papel esencial en la estructuración del discurso escrito. La gramática no puede ser reducida a un conjunto de reglas normativas, sino comprendida como un sistema que permite organizar las relaciones sintácticas y semánticas del texto. El dominio gramatical en L2 abarca aspectos como la conjugación verbal, la concordancia entre sujeto y verbo, el uso de artículos y preposiciones, y la estructuración adecuada de las oraciones. Según Guarniz Ríos y Risco Romero (2024), los errores gramaticales frecuentes en estudiantes de primaria revelan la necesidad de una enseñanza más contextualizada y funcional de la gramática, que vincule la forma con el uso comunicativo en situaciones reales.

El desempeño léxico y gramatical de los estudiantes está estrechamente vinculado a los procesos cognitivos que intervienen durante la producción escrita. Estos procesos comprenden la planificación textual, la activación de conocimientos previos, la organización jerárquica de la información y la revisión metalingüística del mensaje. Además, las funciones

ejecutivas como la memoria de trabajo, la atención sostenida y el control inhibitorio resultan decisivas para la correcta ejecución de la tarea escritural. En contextos de L2, como advierten Foncubierta y Fonseca (2020), estas funciones se ven intensificadas debido a la necesidad de operar en un sistema lingüístico no automatizado, lo que exige del estudiante un esfuerzo cognitivo adicional y sostenido.

En paralelo, la metacognición emerge como un constructo transversal que potencia el aprendizaje autónomo y reflexivo. Se refiere a la capacidad del estudiante para planificar su proceso de escritura, monitorear el uso de recursos lingüísticos y evaluar críticamente su desempeño. El desarrollo de la conciencia metacognitiva favorece una actitud estratégica frente al aprendizaje del inglés, permitiendo a los alumnos identificar sus errores, ajustar sus producciones y transferir conocimientos desde la lengua materna. Bonilla y Díaz (2018) subrayan que la metacognición es un predictor significativo del éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente cuando se cultiva desde las primeras etapas escolares.

Finalmente, la evaluación diagnóstica del lenguaje escrito se concibe como un mecanismo clave para conocer el punto de partida del estudiante, identificar sus fortalezas y debilidades, y tomar decisiones pedagógicas informadas. Esta evaluación debe sustentarse en herramientas diversificadas como rúbricas analíticas, análisis de errores recurrentes y la valoración de textos auténticos producidos por los estudiantes. Una rúbrica no solo permite objetivar el juicio del docente, sino que también orienta al estudiante sobre las expectativas de calidad y los criterios de mejora. Asimismo, el análisis de errores ofrece una ventana directa al sistema interlingüístico del aprendiz, evidenciando las reglas que aún no han sido interiorizadas. Como plantea Martín (2019), evaluar con base en producciones auténticas, en

lugar de ejercicios mecánicos, permite captar con mayor fidelidad el uso funcional del idioma y promover una enseñanza más centrada en el alumno.

En conjunto, estos conceptos articulan una visión integral del aprendizaje de la escritura en inglés como L2, reconociendo su complejidad y la necesidad de abordarla desde un enfoque pedagógico que combine el rigor lingüístico con el acompañamiento cognitivo, metacognitivo y afectivo del estudiante. Tal marco conceptual orienta no sólo el análisis de los datos empíricos, sino también el diseño de estrategias didácticas más eficaces, inclusivas y situadas en la realidad del aula.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

En esta Sección, se presenta el Marco Metodológico del estudio estructurado en apartados y subapartados, fundamentado en la propuesta epistemológica de investigación cualitativa descrita por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014) en su obra Metodología de la investigación científica (6.^a ed.). Este marco orienta la ruta metodológica del proceso investigativo, articulando el tipo de estudio, el diseño, los participantes, el contexto, los recursos y las técnicas de recolección y análisis de datos.

3.1. Tipo de Investigación

El presente estudio corresponde a una investigación cualitativa de tipo aplicada, orientada tanto a la comprensión profunda como a la transformación concreta de una problemática educativa situada: las dificultades en la producción escrita en inglés por parte de estudiantes de tercer grado de educación primaria. Esta investigación se inscribe en el paradigma interpretativo, desde el cual se reconoce que el conocimiento se construye a partir de las percepciones, interpretaciones y significados que los sujetos otorgan a sus propias prácticas y experiencias lingüísticas en el aula. La dimensión aplicada de esta investigación se manifiesta en la implementación de una estrategia didáctica centrada en el uso de cuentos como mediadores pedagógicos, con el propósito de desarrollar habilidades léxicas y gramaticales de forma contextualizada, significativa y creativa.

En concordancia con lo planteado por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), la investigación cualitativa se caracteriza por su énfasis en la comprensión holística de fenómenos complejos en contextos naturales, reconociendo la centralidad de los

actores educativos y la riqueza de los discursos, prácticas e interacciones que configuran su realidad. Esta perspectiva permite explorar las formas en que los estudiantes se apropian del idioma inglés no solo desde un enfoque estructural, sino también desde sus vivencias, emociones, resistencias y progresos observables en el proceso de aprendizaje. La cualitativa, en este sentido, no busca generalizar resultados, sino interpretar e intervenir la práctica educativa desde una postura reflexiva, crítica y situada, capaz de producir conocimiento útil para la mejora pedagógica y la toma de decisiones fundamentadas en la realidad del aula.

3.2. Diseño de Investigación

El diseño adoptado para este estudio corresponde a la investigación-acción educativa, la cual se concibe como una estrategia metodológica de carácter participativo, transformador y colaborativo, cuyo propósito fundamental es la mejora de la práctica pedagógica mediante un proceso cíclico de indagación reflexiva y acción planificada. A diferencia de otros enfoques más distanciados del objeto de estudio, la investigación-acción se caracteriza por la implicación activa del docente-investigador en todas las fases del proceso investigativo, asumiendo un rol dual: como generador de conocimiento y como agente de cambio dentro de su propio contexto de intervención.

Este diseño metodológico se alinea con el modelo propuesto por Kemmis y McTaggart (citado en Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2014), quienes estructuran la investigación-acción en espirales de ciclos reflexivos que comprenden cuatro momentos interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión. En la etapa de planificación, se identifican las necesidades del aula y se diseñan estrategias de intervención

pedagógica; en la acción, se ejecutan dichas estrategias en el entorno real; en la observación, se recolectan datos cualitativos sobre la experiencia vivida; y en la reflexión, se analizan los resultados y se reajustan las prácticas con base en las evidencias obtenidas.

La pertinencia de este diseño radica en su capacidad para generar conocimiento situado y útil, no sólo para describir la realidad educativa, sino para transformarla con la participación activa de los implicados. En este estudio, la investigación-acción permite evaluar de manera continua el impacto de una propuesta didáctica basada en cuentos en inglés sobre la producción escrita de los estudiantes, favoreciendo así una comprensión integral de los procesos de aprendizaje y permitiendo ajustes progresivos en función de las respuestas y necesidades del grupo. Desde esta perspectiva, se reconoce que la mejora de la práctica educativa no se logra mediante recetas universales, sino a través de procesos sistemáticos de indagación crítica y contextualizada que vinculen teoría y práctica en una relación dialógica.

3.3. Enfoque de Investigación

El enfoque metodológico adoptado en esta investigación es de naturaleza cualitativa interpretativa, orientado a explorar y comprender en profundidad los significados que los estudiantes construyen en torno al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, particularmente en lo que respecta a la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales mediante prácticas pedagógicas mediadas por cuentos. Este enfoque se centra en el análisis detallado de las producciones escritas, las dinámicas interaccionales en el aula y los discursos emergentes a lo largo de la implementación didáctica, reconociendo que el

conocimiento no es una entidad objetiva, sino una construcción social situada que emerge del diálogo entre el sujeto, el lenguaje y el contexto.

Desde esta perspectiva, el proceso investigativo se configura como una indagación abierta, inductiva y flexible, donde el investigador no parte de hipótesis rígidas, sino de preguntas orientadoras que se redefinen a medida que se avanza en la observación e interpretación de los datos. Tal como lo indican Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), el enfoque cualitativo interpretativo permite “captar la esencia del fenómeno desde la perspectiva de los participantes, analizando sus significados, emociones y valoraciones en sus contextos naturales” (p. 367). En este estudio, ello implica comprender cómo los estudiantes de tercer grado dan sentido a las actividades con cuentos, cómo integran el nuevo vocabulario en sus escrituras y cómo se apropian —con aciertos y errores— de las reglas gramaticales del idioma inglés.

Incluso, este enfoque promueve una mirada holística del fenómeno educativo, permitiendo no solo describir comportamientos observables, sino también acceder a dimensiones más profundas como la motivación, la autoeficacia, la metacognición y la emocionalidad que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, se concibe la investigación como un proceso interpretativo continuo, en el que el investigador actúa como mediador entre los significados de los participantes y la construcción teórica de los hallazgos, lo cual favorece una comprensión densa y contextualizada que contribuye al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en contextos reales.

3.4. Contexto de Investigación

La Institución Educativa Liceo Departamental es una entidad oficial certificada por la

Secretaría de Educación, reconocida por su carácter inclusivo y su enfoque pedagógico constructivista–humanista. Su propuesta formativa se orienta al desarrollo integral de los estudiantes, con especial atención a aquellos que presentan talentos y capacidades excepcionales, promoviendo ambientes escolares que favorecen la sana convivencia y el respeto por la diversidad. Su misión se alinea con los desafíos de la educación en el siglo XXI, formando ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con los retos de un mundo globalizado.

Ubicada en la zona urbana de la ciudad de Santiago de Cali, específicamente en la comuna 19, la institución atiende a una población estudiantil perteneciente al estrato socioeconómico 3. Cuenta con una matrícula aproximada de 2.300 estudiantes distribuidos en dos sedes: una destinada a la educación primaria y otra a la educación secundaria, ambas organizadas en jornadas diurnas (mañana y tarde). La planta docente está conformada por 90 maestros, 5 coordinadores académicos, un rector y maestras de apoyo pedagógico contratadas por la Secretaría de Educación Municipal, lo que garantiza una estructura administrativa y académica robusta para la atención educativa.

La presente investigación se desarrollará en la sede de primaria denominada “La Presentación”, la cual opera en jornada extendida de lunes a viernes, desde las 6:30 a.m. hasta la 1:30 p.m. Esta sede cuenta con siete grupos, que comprenden desde el grado de transición hasta quinto grado, con una población total de aproximadamente 230 estudiantes. El área de inglés se imparte con una asignación de dos horas semanales por grupo, lo que equivale a un total de ocho horas mensuales, tiempo que, si bien es limitado, constituye una oportunidad significativa para diseñar intervenciones pedagógicas innovadoras orientadas al fortalecimiento de la competencia comunicativa en lengua extranjera.

3.5. Participantes

3.5.1 Población y muestra

La población objeto de estudio está conformada por estudiantes matriculados en el grado tercero de primaria en la sede “La Presentación” de la Institución Educativa Liceo Departamental, ubicada en la ciudad de Santiago de Cali. Este grupo representa una cohorte significativa dentro de la estructura académica de la institución, en tanto se encuentra en un momento clave del proceso de alfabetización en lengua extranjera, donde se consolidan las bases léxicas, gramaticales y discursivas para el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Para efectos de la presente investigación, se seleccionó una muestra de carácter no probabilístico, específicamente intencional, compuesta por 35 estudiantes (19 niñas y 16 niños), cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años. La selección se realizó en función de criterios de accesibilidad, pertinencia curricular, disposición institucional y viabilidad para la implementación de la propuesta didáctica. La muestra se considera homogénea en términos de edad y nivel escolar, lo que permite controlar variables contextuales y facilitar la interpretación comparativa de los resultados. Esta intencionalidad responde al enfoque cualitativo de la investigación, en el cual se privilegia la profundidad analítica sobre la representatividad estadística (Hernández Sampieri et al., 2014).

3.5.2 Grupo focal

Como parte de las técnicas cualitativas de recolección de información, se conformó un grupo focal integrado por la totalidad de los estudiantes de la muestra. Esta técnica, ampliamente reconocida en la investigación educativa, permite acceder a un conocimiento más profundo del fenómeno observado al recoger de manera colectiva las percepciones, actitudes, experiencias y valoraciones de los participantes respecto a la estrategia didáctica implementada.

El grupo focal fue conducido mediante una entrevista grupal semiestructurada, que incluyó preguntas abiertas orientadas a explorar el grado de comprensión de los contenidos abordados, la percepción del uso de cuentos en el aprendizaje del inglés, y los cambios percibidos en sus propias habilidades de escritura. Además de su valor en la recolección de datos subjetivos, esta técnica contribuyó a la triangulación metodológica del estudio, al contrastar los hallazgos derivados de la observación participante y el análisis de las producciones escritas de los estudiantes.

Tabla 1 Cuadro resumen del grupo focal

Característica	Descripción
Número total de participantes	35 estudiantes
Composición por género	19 niñas – 16 niños
Edad promedio	Entre 8 y 9 años
Nivel académico	Grado tercero de primaria
Tipo de muestreo	Intencional (no probabilístico)
Criterios de selección	Accesibilidad, pertinencia institucional, edad y nivel educativo
Objetivo del grupo focal	Recoger percepciones, actitudes y reflexiones sobre la experiencia pedagógica
Técnica aplicada	Entrevista grupal semiestructurada con orientación cualitativa

3.6. Recursos

Los recursos empleados en la presente investigación se clasifican en recursos materiales y humanos, ambos fundamentales para garantizar la implementación eficaz de la propuesta didáctica y la recolección rigurosa de la información.

En cuanto a los recursos materiales, se dispuso de una variedad de insumos diseñados específicamente para atender las características cognitivas, lingüísticas y motivacionales de los estudiantes de tercer grado. Entre ellos se destacan los cuentos en inglés adaptados al nivel de comprensión de los participantes, seleccionados bajo criterios de adecuación temática, lingüística y cultural, con el fin de propiciar una experiencia de lectura significativa y accesible. Asimismo, se utilizaron fichas léxicas que permitieron reforzar el aprendizaje del vocabulario trabajado en las narraciones, y se apoyó el desarrollo de las actividades mediante ilustraciones visuales que facilitaron la asociación semántica y la comprensión global del texto.

Adicionalmente, se emplearon grabaciones de audio con narraciones de los cuentos para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje, así como portafolios de escritura en los que los estudiantes recopilaban sus producciones a lo largo del proceso, lo cual permitió evidenciar la progresión en sus habilidades lingüísticas. Se diseñaron y aplicaron rúbricas de evaluación cualitativa para valorar aspectos específicos del desempeño escrito, tales como la riqueza léxica, la coherencia gramatical y la adecuación al propósito comunicativo. Como soporte al trabajo investigativo, se utilizaron también diarios de campo elaborados por las investigadoras, registros audiovisuales que documentaron momentos clave de las sesiones, entrevistas semiestructuradas con los estudiantes y una muestra significativa de textos escritos producidos por ellos durante la intervención.

En cuanto a los recursos humanos, la investigación se benefició de la participación activa y comprometida de diversos actores, con un trabajo colaborativo fundamental entre las dos docentes investigadoras. Ambas asumieron roles clave y entrelazados a lo largo de todo el estudio. Conjuntamente, diseñaron la secuencia didáctica, coordinaron el proceso general y llevaron a cabo el análisis de la información recolectada.

Además de estas responsabilidades compartidas, trabajaron codo a codo en el aula, donde adaptaron materiales, mediaron las actividades pedagógicas y realizaron observación participante, garantizando una implementación coherente y un acompañamiento directo a los estudiantes.

3.7. Técnicas de Recolección y Análisis de Datos

Las técnicas cualitativas empleadas en este estudio fueron seleccionadas cuidadosamente para garantizar una recolección de datos rica, contextualizada y coherente con los propósitos interpretativos de la investigación. En primer lugar, se utilizó la observación que permitió a las investigadoras integrarse activamente en el entorno del aula durante el desarrollo de la propuesta didáctica. Esta técnica ofreció una visión directa y no mediada de las dinámicas de interacción entre los estudiantes, así como de sus respuestas frente a las actividades pedagógicas propuestas. A través de la observación sistemática, se registraron comportamientos lingüísticos, estrategias de producción escrita, niveles de participación y actitudes hacia el aprendizaje del inglés, lo que aportó elementos valiosos para la comprensión del fenómeno en estudio.

En segundo lugar, se aplicó una entrevista grupal semiestructurada, desarrollada al final del proceso con el grupo focal conformado por los 35 estudiantes. Esta entrevista fue diseñada con preguntas abiertas orientadas a explorar las percepciones, emociones y valoraciones de los estudiantes respecto al uso de cuentos como estrategia de aprendizaje del inglés. La técnica permitió recoger opiniones auténticas y espontáneas, facilitando la triangulación de la información con los hallazgos derivados de la observación y el análisis de textos. La interacción grupal favoreció la expresión de ideas compartidas y la identificación de discursos colectivos sobre la experiencia de aprendizaje.

En tercer lugar, se implementó el análisis documental de producciones escritas, a partir del corpus textual generado por los estudiantes en las diferentes sesiones de la secuencia

didáctica. Las producciones fueron examinadas bajo criterios de pertinencia gramatical, uso del vocabulario, coherencia textual y evolución individual. Este análisis permitió detectar patrones recurrentes de error, así como progresos observables en la construcción de oraciones y en la selección léxica, aportando evidencia concreta del impacto de la intervención didáctica.

Los datos obtenidos mediante estas tres técnicas fueron organizados y sistematizados a través de matrices categoriales, elaboradas con base en los objetivos específicos del estudio. Estas matrices permitieron agrupar la información en categorías emergentes y subcategorías, facilitando la interpretación comparativa entre momentos del proceso (antes, durante y después de la intervención). El análisis de la información se realizó siguiendo el procedimiento de codificación abierta y axial propuesto por Strauss y Corbin (citados por Hernández Sampieri et al., 2014), lo cual implicó una descomposición inicial de los datos en unidades mínimas de sentido, para luego establecer relaciones entre categorías que dieran cuenta de los procesos de aprendizaje observados.

Este enfoque metodológico posibilitó la identificación de tendencias significativas en el desempeño gramatical y léxico de los estudiantes, así como la reconstrucción de sus trayectorias de mejora en la producción escrita en inglés, interpretadas desde una perspectiva holística, situada y pedagógicamente significativa.

Tabla 2 Técnicas cualitativas utilizadas

Técnica	Propósito	Instrumentos utilizados	Resultados esperados
Observación participante	Registrar interacciones, actitudes y desempeño durante la intervención	Diario de campo, registros anecdóticos, notas de observación	Descripción contextualizada del proceso de aprendizaje
Entrevista grupal semiestructurada	Explorar percepciones y valoraciones de los estudiantes sobre la estrategia didáctica	de entrevista, grabación y transcripción textual	Identificación de discursos y significados compartidos
Análisis de producciones escritas	Examinar el desempeño lingüístico en textos producidos por los estudiantes	Portafolios de escritura, rúbricas de análisis textual	Detección de errores, avances gramaticales y evolución léxica
Matrices categoriales y codificación abierta y axial	Sistematizar e interpretar los datos cualitativos en función de los objetivos del estudio	Categorización temática, software o análisis manual	Construcción de categorías emergentes y patrones de mejora

3.8. Metodología de la Intervención

La intervención pedagógica diseñada para este estudio se estructuró en tres fases articuladas de forma coherente con los objetivos de la investigación y el enfoque cualitativo adoptado. Cada fase respondió a una función específica en el proceso de exploración, transformación y valoración de las prácticas educativas en torno a la producción escrita en inglés como lengua extranjera, integrando elementos diagnósticos, didácticos y evaluativos.

La primera etapa, correspondiente a la fase diagnóstica, tuvo como propósito identificar el estado inicial de los estudiantes en relación con el uso del vocabulario y las estructuras gramaticales del idioma inglés. Para ello, se aplicó una prueba de producción escrita adaptada al nivel del grupo, que permitió recoger evidencia sobre el conocimiento previo de los estudiantes en cuanto a la selección léxica, la formación de oraciones simples, la concordancia sujeto-verbo, el uso de artículos, preposiciones y el orden lógico de las ideas en el texto. Esta evaluación inicial no solo permitió delimitar el punto de partida, sino también establecer criterios para el diseño de actividades diferenciadas y contextualizadas a las necesidades reales del grupo.

En la segunda etapa, correspondiente a la fase de implementación, se llevó a cabo la aplicación de una secuencia didáctica compuesta por cinco sesiones estructuradas alrededor del uso de cuentos como recurso pedagógico central. Cada sesión fue diseñada para integrar de manera equilibrada actividades de comprensión oral, lectura guiada, análisis léxico y producción escrita, con énfasis en el aprendizaje significativo de vocabulario nuevo y en la apropiación progresiva de estructuras gramaticales básicas. Las actividades incluyeron ejercicios lúdicos, construcción de frases, escritura creativa y actividades de reescritura, lo que permitió a los estudiantes interactuar con el idioma en contextos significativos y afectivamente positivos. El cuento, en este caso, no fue concebido únicamente como una herramienta de entretenimiento, sino como un andamiaje lingüístico y cognitivo que facilitó la integración del contenido lingüístico en situaciones comunicativas contextualizadas.

La tercera etapa, correspondiente a la fase de evaluación, tuvo un carácter formativo y comprensivo. Durante esta fase se aplicaron rúbricas analíticas que permitieron valorar con

criterios explícitos el desempeño escrito de los estudiantes, atendiendo a dimensiones como la riqueza léxica, la corrección gramatical, la coherencia textual y la adecuación del mensaje. Asimismo, se realizó un análisis cualitativo de errores frecuentes, con el fin de identificar patrones de dificultad persistentes y áreas de mejora, lo cual sirvió tanto para el seguimiento individual como para la retroalimentación grupal. Finalmente, se condujo una entrevista grupal de cierre con el grupo focal, en la cual se exploraron las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje, sus logros, los aspectos que encontraron más motivadores o retadores, y las sugerencias para mejorar futuras experiencias. Esta fase permitió no solo evaluar los resultados en términos de productos escritos, sino también comprender el impacto pedagógico y emocional de la intervención desde la voz de los propios participantes.

En conjunto, las tres fases de la intervención se integraron como un proceso cíclico de reflexión, acción y evaluación, que posibilitó no solo el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés, sino también la generación de conocimiento pedagógico contextualizado y transformador.

Tabla 3 Fases de la Intervención Pedagógica

Fase	Propósito principal	Actividades clave
Diagnóstica	Identificar el nivel inicial de vocabulario y gramática	Aplicación de prueba escrita diagnóstica, análisis de producciones previas
Implementación	Desarrollar habilidades léxicas y gramaticales a través de cuentos	Cinco sesiones didácticas con actividades de lectura, escritura, vocabulario y gramática contextualizada

Evaluación	Valorar avances y percepciones del proceso de aprendizaje	Aplicación de rúbricas, análisis de errores frecuentes, entrevista grupal semiestructurada
-------------------	---	--

3.9. Cronograma de Ejecución

Tabla 4 Cronograma

Fase	Actividades	Semana
Diagnóstico inicial	Prueba de escritura y observación inicial	Semana 1
Planificación didáctica	Diseño de la secuencia, elaboración de materiales	Semana 2
Implementación	Desarrollo de cinco sesiones con cuentos	Semanas 3 y 4
Evaluación formativa	Valoración de producciones y análisis de errores	Semana 5
Grupo focal y cierre	Entrevista grupal, sistematización y conclusiones	Semana 6

3.10 Instrumentos de Recolección de Datos

En concordancia con los objetivos del estudio y la naturaleza cualitativa de la investigación, se diseñaron e implementaron tres instrumentos principales: el diario de campo, la guía de entrevista grupal semiestructurada y la rúbrica analítica para la evaluación de textos escritos. Cada uno de estos instrumentos permitió captar dimensiones distintas del fenómeno pedagógico investigado, favoreciendo una aproximación holística al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en tercer grado de primaria.

3.10.1. Diario de campo

Este instrumento permitió registrar observaciones sistemáticas durante las sesiones de clase, enfocándose en comportamientos, interacciones y reacciones de los estudiantes frente a las actividades propuestas. El diario funcionó como una bitácora de la experiencia docente-investigativa y posibilitó la reflexión en tiempo real.

Estructura básica del diario de campo ver anexo 7:

- - Fecha y hora de la observación
- - Descripción del contexto físico y social
- - Actividades desarrolladas durante la sesión
- - Comportamiento e implicación de los estudiantes
- - Reacciones frente a los materiales (cuentos, fichas, audios)
- - Dificultades observadas en el uso del inglés
- - Reflexiones del docente-investigador
- - Posibles ajustes metodológicos

3.10.2. Guía de entrevista grupal semiestructurada

Este instrumento fue diseñado para facilitar la recolección de percepciones, opiniones y valoraciones de los estudiantes al finalizar la intervención. Al tratarse de una entrevista semiestructurada, se elaboró un guion flexible que permitió recoger tanto respuestas esperadas como emergentes.

Esqueleto de la guía de entrevista, ver anexo 1:

- - Introducción: explicación del propósito de la entrevista
- - ¿Qué te gustó más de trabajar con los cuentos en clase de inglés?
- - ¿Qué palabras nuevas aprendiste durante las actividades?
- - ¿Crees que ahora puedes escribir mejor en inglés? ¿Por qué?
- - ¿Qué parte fue más difícil o complicada para ti?
- - ¿Te gustaría trabajar con cuentos en otras clases? ¿Cómo?

- - ¿Qué cambiarías o mejorarías de las actividades que realizamos?

3.10.3. Rúbrica analítica para la evaluación de textos escritos

Se elaboró una rúbrica específica para valorar las producciones escritas de los estudiantes, considerando criterios lingüísticos y comunicativos coherentes con los objetivos del proyecto. Este instrumento permitió valorar la progresión de los aprendizajes de forma objetiva, formativa y personalizada.

Tabla 5 Rúbrica de valuación

Criterio	Nivel alto (3)	Nivel medio (2)	Nivel bajo (1)
	Uso variado	Uso	Uso
Vocabulario	y adecuado de nuevas palabras	aceptable, con algunas repeticiones o errores	limitado o incorrecto del vocabulario
Gramática	Oraciones bien construidas, con mínima interferencia	Algunas estructuras correctas, pero con errores	Estructuras gramaticales deficientes o no comprensibles
Coherencia y orden del texto	Ideas bien organizadas y secuenciadas	Organización parcial con saltos o repeticiones	Ideas inconexas o desorganizadas
Creatividad y adecuación al tema	El texto es original y responde bien a la consigna	El texto cumple parcialmente la consigna	El texto no cumple con la consigna o es muy limitado

3.10.4 Secuencia Didáctica

Título

Explorando vocabulario y construyendo oraciones en inglés con el cuento 'Danny and the Dinosaur'

Objetivo General

Fomentar el aprendizaje de vocabulario nuevo y mejorar la escritura de oraciones gramaticalmente correctas en estudiantes de tercer grado, mediante la lectura y exploración de cuentos cortos en inglés.

Descripción General

Esta secuencia didáctica, estructurada en ocho sesiones de 60 minutos cada una, fue diseñada para favorecer la adquisición de léxico y estructuras gramaticales básicas en inglés en un contexto significativo y lúdico. Se seleccionaron cuentos cortos adaptados al nivel del grupo (e.g., Danny and the Dinosaur, I Can Read, Chicken on Vacation, Dogs Build) y se utilizaron materiales como fichas de vocabulario ilustradas, marcadores, cartulinas y recursos visuales.

La estrategia metodológica se fundamentó en la lectura compartida, el modelado gramatical, la repetición contextualizada y la creación de producciones orales y escritas por parte de los estudiantes. Las primeras sesiones estuvieron orientadas a la familiarización con los cuentos, mientras que las sesiones centrales y finales se enfocaron en el trabajo con el vocabulario, la práctica gramatical, la producción escrita y la evaluación.

Sesiones 1 y 2: Introducción al mundo de los cuentos

Objetivos específicos:

- - Presentar la secuencia didáctica y sus propósitos.
- - Explorar diversos cuentos en inglés, incluyendo Danny and the Dinosaur.
- - Familiarizar a los estudiantes con elementos paratextuales (título, ilustraciones, personajes).
- - Seleccionar de forma participativa el cuento guía.
- - Realizar una lectura inicial con apoyo visual.

Sesiones 3 y 4: Descubriendo el vocabulario y explorando la gramática inicial

Objetivos específicos:

- - Identificar palabras clave del cuento.
- - Introducir el uso de sustantivos, adjetivos y el verbo 'to be'.
- - Desarrollar la conciencia gramatical a partir de ejemplos del cuento.

Sesiones 5 y 6: Construyendo oraciones con vocabulario aprendido

Objetivos específicos:

- - Reforzar el uso de pronombres personales y el verbo 'have/has'.
- - Aplicar adjetivos y sustantivos en la producción de oraciones.
- - Promover la narración oral y escrita de escenas del cuento.

Sesiones 7 y 8: Evaluación y cierre de la secuencia

Objetivos específicos:

- - Evaluar el nivel de vocabulario adquirido.
- - Valorar la comprensión y uso de estructuras gramaticales básicas.
- - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.

Consideraciones metodológicas

Cada sesión integró estrategias visuales, auditivas y kinestésicas para atender a diferentes estilos de aprendizaje. Se priorizó el enfoque comunicativo y funcional del lenguaje, promoviendo la interacción significativa y el uso real del inglés en un entorno

afectivamente seguro.

La secuencia culminó con una evaluación formativa centrada en la producción escrita de oraciones, el uso apropiado del vocabulario aprendido y la reflexión metacognitiva sobre el aprendizaje. La evidencia recogida respalda la efectividad de los cuentos como mediadores del aprendizaje gramatical y léxico en educación primaria.

CAPITULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados y análisis

La aplicación de la prueba diagnóstica inicial evidenció que los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Liceo Departamental – sede La Presentación poseían una competencia receptiva sólida, especialmente en comprensión lectora y auditiva, con un 100% de respuestas correctas en ambas secciones.

Imagen 1. Prueba diagnóstica inicial



En esta imagen los estudiantes de grado tercero están realizando la prueba diagnóstica inicial en el aula de forma individual.

Asimismo, se observó un dominio adecuado del vocabulario específico evaluado en la pregunta 6, también con un rendimiento del 100%. No obstante, el 74% de los estudiantes presentó errores en la pregunta 7, asociada al orden gramatical, lo que indicó una dificultad significativa en la estructuración de oraciones en inglés.

Tras la implementación de la secuencia didáctica centrada en el cuento Danny and the Dinosaur, se aplicó una prueba diagnóstica final. Los resultados mostraron una mejora sustancial: el 80% de los estudiantes logró escribir oraciones simples aplicando correctamente el vocabulario y las estructuras gramaticales enseñadas, lo que representa una mejora del 54% en relación con el rendimiento inicial.

Imagen 2. Prueba diagnóstica final



En la imagen los estudiantes están realizando la prueba diagnóstica final luego de la aplicación de la secuencia didáctica.

En paralelo, las observaciones registradas en el diario de campo y los grupos focales revelaron que los estudiantes participaron con entusiasmo en las actividades propuestas. Mostraron una actitud favorable hacia la narrativa utilizada como mediadora del aprendizaje, especialmente en tareas relacionadas con la lectura expresiva, la dramatización y la reconstrucción de oraciones a partir del cuento.

Paso 1. Aplicación de la prueba diagnóstica inicial

Durante el inicio del segundo período académico de 2024, se aplicó una prueba diagnóstica a 35 estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Liceo Departamental, sede La Presentación, con el fin de obtener una perspectiva inicial sobre sus habilidades en el área de inglés, específicamente en vocabulario, gramática y comprensión. Esta información fue esencial para fundamentar la posterior implementación de la estrategia pedagógica basada en cuentos cortos.

Entre las fortalezas identificadas se destacó la comprensión lectora básica. El 100% de los estudiantes respondió correctamente las preguntas de la Sesión 1 (Comprensión Lectora), lo cual indica una base sólida para abordar textos narrativos sencillos en inglés. Asimismo, en la Pregunta 6 de la Sesión 2 (Gramática y Vocabulario), todos los estudiantes completaron correctamente las oraciones propuestas, evidenciando un buen manejo del vocabulario específico evaluado. En la Sesión 3 (Comprensión Auditiva), también se obtuvo un rendimiento del 100%, lo que refleja una excelente capacidad para entender el inglés hablado, facilitando el uso de recursos auditivos complementarios.

Sin embargo, se evidenció una dificultad significativa en la estructuración gramatical de oraciones. La Pregunta 7, correspondiente al orden gramatical, arrojó un 74% de respuestas incorrectas. Esta debilidad indica la necesidad urgente de reforzar la enseñanza explícita de las reglas gramaticales básicas, especialmente aquellas relacionadas con la construcción de oraciones coherentes en inglés.

Las implicaciones para la enseñanza derivadas de esta evaluación son claras: mientras que las habilidades receptivas (lectora y auditiva) se presentan como fortalezas

aprovechables para la introducción de nuevo vocabulario mediante cuentos, la debilidad en gramática requiere atención prioritaria. Se propone, por tanto, implementar estrategias como el modelado de estructuras oracionales, la identificación de patrones gramaticales en los cuentos y la realización de ejercicios guiados de construcción de oraciones.

Sesión	Preguntas	Resultado	Implicación
Comprensión Lectora	1-5	100% de respuestas correctas	Comprensión básica sólida
Gramática y Vocabulario	6	100% de respuestas correctas	Buen manejo del vocabulario puntual
Gramática y Vocabulario	7	74% incorrectas / 26% correctas	Dificultad significativa en el orden gramatical
Comprensión Auditiva	8-10	100% de respuestas correctas	Excelente comprensión auditiva

Tabla 6 Estructura de la prueba diagnóstica inicial

Tabla 7 Resumen comparativo de resultados Fuente. Elaboración propia

Paso 2. Observación de grupos focales y aplicación de la secuencia didáctica

	Evaluación	Estudiantes con respuestas correctas en gramática	Porcentaje
Inicial	Prueba Diagnóstica	9 de 35	26%
Final	Prueba Diagnóstica	28 de 35	80%
	Mejora	+19 estudiantes	+54%

Se conformó un grupo focal con los 35 estudiantes del grado tercero, previo consentimiento informado firmado por sus padres. A través de diálogos colaborativos entre la docente titular y la docente observadora, se estableció un cronograma de ocho sesiones para implementar la secuencia didáctica “Explorando vocabulario y construyendo oraciones en inglés con el cuento Danny and the Dinosaur”.

Como lo sostiene Merton (2020), los grupos focales permiten comprender cómo los participantes piensan, sienten y actúan en relación con un fenómeno determinado. En este caso, se buscó explorar sus percepciones sobre el aprendizaje del vocabulario a través de cuentos en inglés. Las observaciones fueron registradas en un diario de campo, complementadas con fotografías, grabaciones y rúbricas de evaluación.

Durante las sesiones, los estudiantes participaron activamente en dinámicas colaborativas, actividades de comprensión del cuento, ejercicios de vocabulario y práctica de estructuras gramaticales. La docente observadora documentó actitudes, interacciones y progresos en el desarrollo de las competencias lingüísticas. Estas observaciones, junto con los resultados cuantitativos de las pruebas, permiten concluir que la implementación de cuentos cortos como estrategia didáctica tuvo un impacto positivo y significativo en el aprendizaje del inglés en este grupo escolar.

Paso 3 Consentimiento informado:

El presente formato de consentimiento tiene como objetivo informar a los padres de familia sobre una investigación que se llevará a cabo en la institución educativa liceo departamental sede la presentación con el fin de estudiar el uso de cuentos cortos en inglés para el aprendizaje de nuevo vocabulario y mejorar la gramática en niños de tercer grado.

La investigación busca comprender cómo el uso de cuentos cortos en inglés puede impactar el aprendizaje de vocabulario y su uso correctamente en la escritura de oraciones en niños de tercer grado. Para ello, se implementaron actividades y estrategias basadas en la lectura y narración de cuentos cortos, y se evaluará el progreso de los estudiantes a través de diferentes instrumentos.

Los niños que participen en la investigación tendrán la oportunidad de disfrutar de la lectura y narración de cuentos cortos en inglés, aprender nuevas palabras y expresiones en inglés de manera divertida, mejorar su vocabulario en inglés y sus habilidades de comprensión lectora y escrita específicamente.

Para participar en la investigación, se requiere el consentimiento expreso de los padres de familia. Al firmar este formato, ellos aceptan que sus hijos participen en la investigación y comprenden la información proporcionada.

Los padres de familia tienen derecho a: Solicitar más información sobre la investigación, negarse a que su hijo(a) participe en la investigación, retirar su consentimiento en cualquier momento.

Paso 4 La encuesta:

Como docentes investigadoras de tercer grado, la aplicación de esta encuesta fue fundamental para obtener una visión clara de las actitudes y preferencias de los estudiantes en relación con el aprendizaje del vocabulario en inglés a través de cuentos cortos, lo cual es crucial para nuestra investigación. La información recopilada no solo nos permite comprender mejor sus necesidades, sino que también ofrece una base sólida para evaluar la efectividad de los cuentos como estrategia pedagógica y para ajustar nuestras prácticas de enseñanza, contribuyendo directamente al objetivo general de analizar de qué manera la lectura de cuentos cortos en inglés influye en el aprendizaje de nuevo vocabulario y la gramática.

En este sentido, como docentes investigadoras nos alegró observar el entusiasmo inicial de los estudiantes, evidenciado en las respuestas mayoritarias de "Mucho" y "Algo" a las preguntas 1 y 2 ¿Cuánto te gusta aprender nuevas palabras en inglés? y ¿Cuánto te gusta leer cuentos cortos en inglés? Estas preguntas evalúan el interés y la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de inglés y la lectura de cuentos cortos en inglés. Un alto

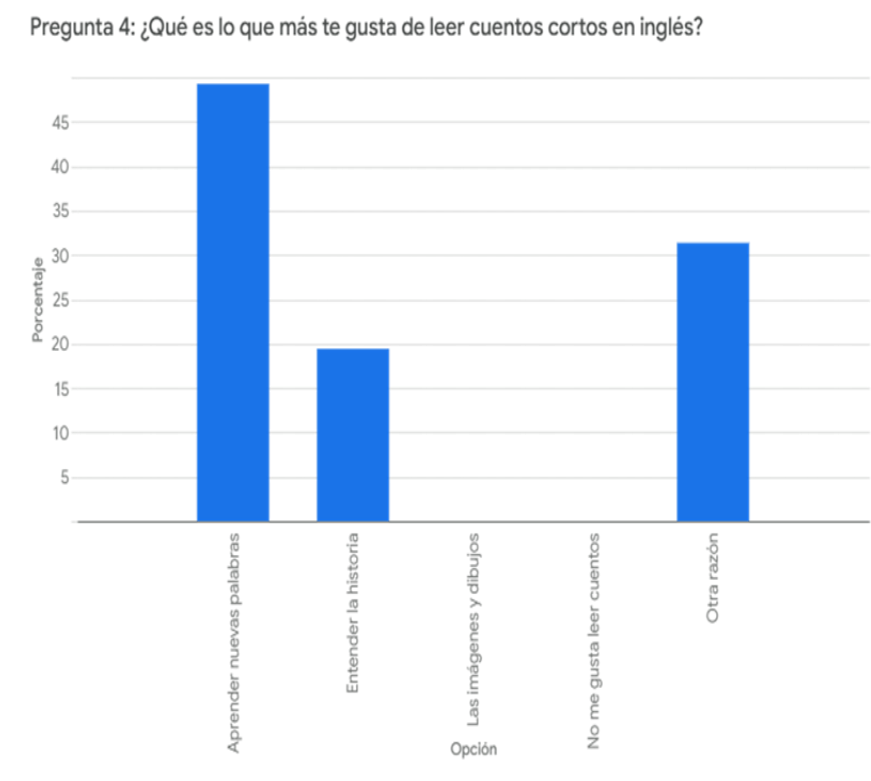
nivel de gusto en ambas áreas sugiere que los cuentos tienen un impacto positivo en su motivación y disposición para aprender el idioma como lo evidencian los resultados.

Este entusiasmo es un excelente punto de partida para nuestro trabajo en el aula y se relaciona con el objetivo específico uno de evaluar el nivel de aprendizaje del vocabulario antes de la exposición a los cuentos. Además, con las respuestas predominantes siendo "Sí, mucho" y "Sí, algo" validamos nuestra creencia de que los cuentos son una herramienta pedagógica eficaz. Además, fue muy revelador que la gran mayoría de los estudiantes reconocieran que leer cuentos cortos en inglés les ayuda a aprender nuevas palabras en las respuestas que dieron a las Preguntas: 3 ¿Crees que leer cuentos cortos en inglés te ayuda a aprender nuevas palabras? "Sí, mucho", "Sí, algo" fueron las respuestas predominantes, lo que sugiere que los estudiantes perciben los cuentos como una herramienta útil para aprender vocabulario y en la pregunta 5 ¿Te gustaría que en clase usáramos más cuentos cortos en inglés para aprender vocabulario? Las opciones de respuesta son similares ("Sí, mucho", "Sí, algo", "No estoy seguro/a", "No, nada"), lo que facilita la comparación de sus opiniones y actitudes. En síntesis, estas preguntas buscan conocer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad de los cuentos cortos en inglés como herramienta de aprendizaje de vocabulario y su deseo de utilizarlos más en clase.

Por otra parte, la pregunta 4 ¿Qué es lo que más te gusta de leer cuentos cortos en inglés? proporcionó información útil sobre las preferencias de los estudiantes, donde la opción más popular fue "Aprender nuevas palabras" (49.25%), seguida de "Otra razón" (31.34%) y "Entender la historia" (19.4%). Esto confirma que los estudiantes son conscientes del beneficio lingüístico de los cuentos, pero también resalta la importancia de la comprensión de la historia. Esta pregunta identifica los aspectos específicos de los

cuentos que los estudiantes encuentran más atractivos y beneficiosos. Las respuestas pueden revelar qué beneficios cognitivos y lingüísticos (por ejemplo, aprender nuevas palabras, entender la historia, las imágenes) son más valorados por los estudiantes y se pueden emplear como motivación para reforzar la escritura de oraciones gramaticalmente correctas.

Gráfica 1 pregunta 4

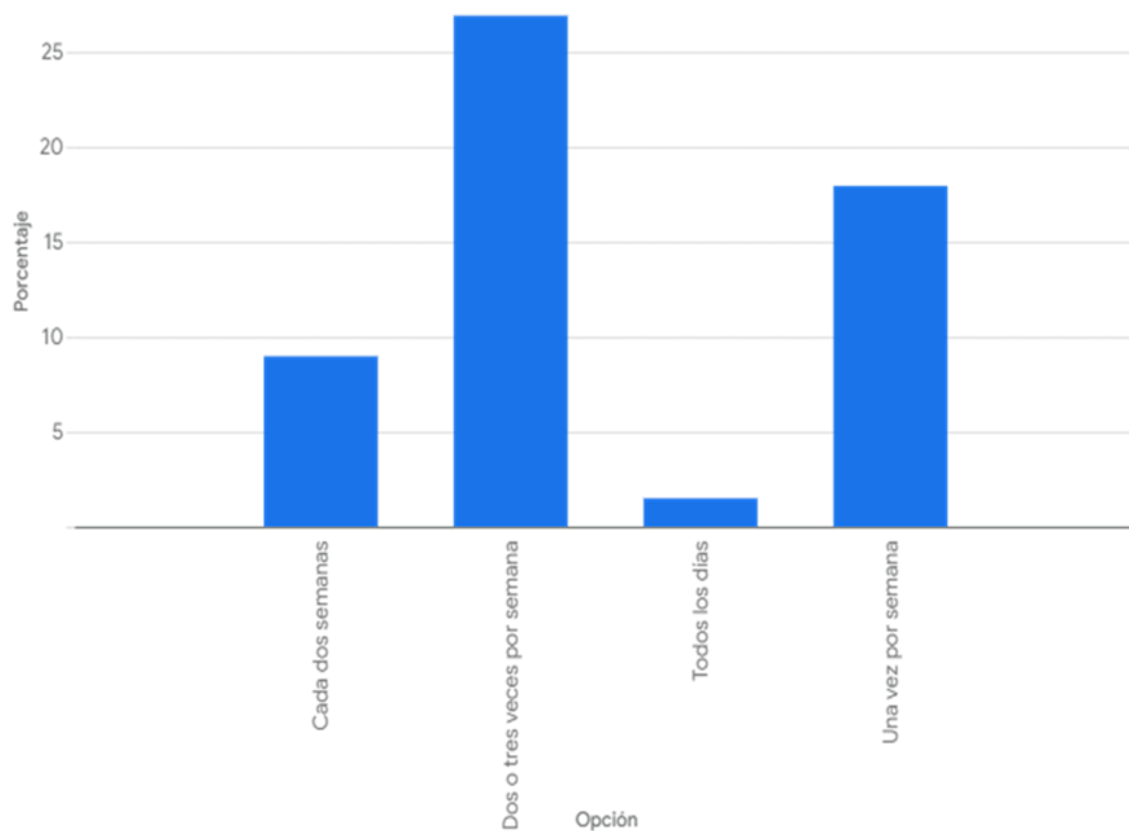


La pregunta 6, "¿Con qué frecuencia te gustaría leer cuentos cortos en inglés?", revela las preferencias de los estudiantes sobre la frecuencia de lectura de cuentos en clase, un dato crucial para la planificación pedagógica. La mayoría (26.87%) opta por leer cuentos "Dos o tres veces por semana", seguida por un 17.91% que prefiere "Una vez por

semana". Estas dos opciones concentran la mayor parte del interés, como se visualiza en la gráfica de barras, donde "Dos o tres veces por semana" es la más popular y "Una vez por semana" la segunda. En contraste, "Todos los días" (1.49%) y "Cada dos semanas" (8.96%) muestran una baja preferencia. El análisis estadístico muestra un promedio de 9.25 selecciones por opción, con una desviación estándar de 7.37 y un rango de 1 a 18, lo que indica una variabilidad moderada en las respuestas. En conclusión, la frecuencia ideal de lectura de cuentos cortos en inglés para la mayoría de los estudiantes es "Dos o tres veces por semana", con un apoyo considerable también para la opción de "Una vez por semana", mientras que la lectura diaria no es una preferencia común.

Gráfica 2 Pregunta 6

Pregunta 6: ¿Con qué frecuencia te gustaría leer cuentos cortos en inglés?

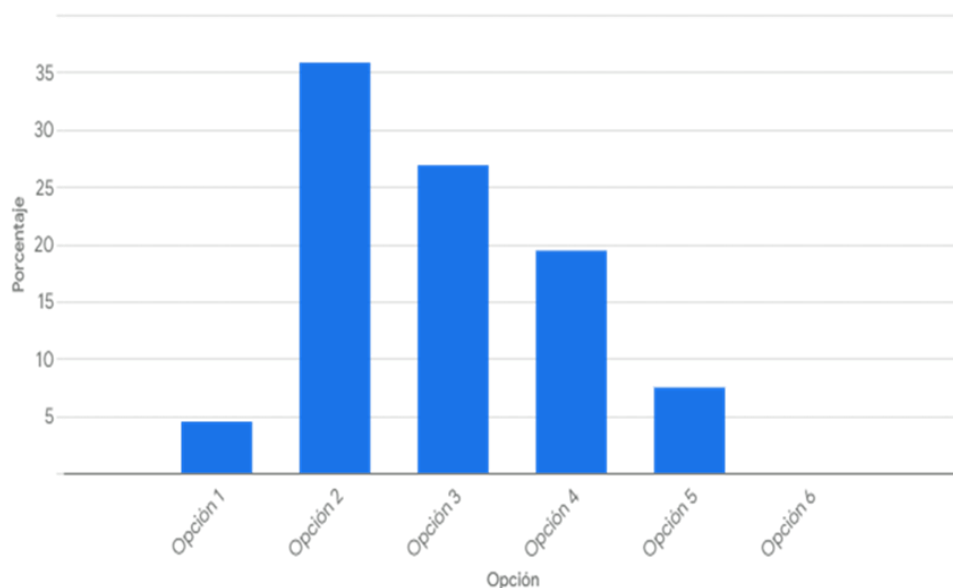


La pregunta 7, "¿Qué tipo de actividades te gustaría hacer después de leer un cuento corto en inglés?", revela una clara preferencia por los "Juegos para practicar vocabulario" (Opción 2, 38.10% o 35.82%), que se destaca como la actividad más popular entre los estudiantes. Le siguen en orden de preferencia "Dibujar o colorear escenas del cuento" (Opción 3, 28.57% o 26.87%) y "Dramatizar o representar partes del cuento" (Opción 4, 20.63% o 19.4%), mostrando un interés considerable aunque menor. En contraste, las

opciones "Preguntas sobre la historia" (Opción 1, 4.76% o 4.48%) y "Escribir o contar la historia con tus propias palabras" (Opción 5, 7.94% o 7.46%) recibieron un apoyo limitado, mientras que la opción de "Otra actividad: (Por favor, especifica)" (Opción 6) no fue seleccionada por ningún estudiante. Este patrón se refleja en el análisis estadístico, donde el promedio de selecciones por opción es de 10.5 con una desviación estándar de 9.40, indicando variabilidad en las preferencias, y un rango de 0 a 24 selecciones. En resumen, los "Juegos para practicar vocabulario" son la actividad preferida después de la lectura de cuentos en inglés, seguidos por "Dibujar o colorear escenas" y "Dramatizar o representar partes del cuento", mientras que las demás opciones muestran un menor interés entre los encuestados.

Gráfica 3 Pregunta 7

Pregunta 7: ¿Qué te gusta hacer después de leer un cuento corto en inglés?



Las respuestas obtenidas en las preguntas 4, 6 y 7 de la encuesta proporcionan información valiosa para la implementación de una secuencia didáctica basada en cuentos cortos en inglés (Objetivo Específico 2) y para comprender cómo estos cuentos influyen en la comprensión y aprendizaje del vocabulario (Objetivo Específico 3). Específicamente, la pregunta 6, que indaga sobre la frecuencia preferida de lectura de cuentos cortos, revela que la mayoría de los estudiantes prefiere leer "Dos o tres veces por semana" (48.65%), seguida por "Una vez por semana" (32.43%). Estos datos permitirán planificar la frecuencia óptima de uso de los cuentos en el aula.

Por otro lado, la pregunta 7, que explora las actividades preferidas después de la lectura, muestra que la "Opción 2" (38.10%) es la más popular, seguida de la "Opción 3" (28.57%) y la "Opción 4" (20.63%). Estas preferencias son fundamentales para diseñar actividades de seguimiento atractivas y efectivas que refuercen el aprendizaje del vocabulario.

La encuesta aplicada a los estudiantes de tercer grado nos proporcionó como investigadoras información valiosa para alcanzar los objetivos planteados en este estudio, cuyo objetivo general es analizar la interrelación entre el aprendizaje de nuevo vocabulario adquirido a través de la lectura de cuentos cortos en inglés y la mejora de la gramática, específicamente la escritura de oraciones, en estudiantes de tercer grado.

Las respuestas obtenidas en las preguntas 4, 6 y 7 fueron particularmente útiles para la implementación de una secuencia didáctica de 8 sesiones basada en cuentos cortos en inglés cuyo Objetivo Específico 2: Implementar una secuencia didáctica con cuentos cortos para el aprendizaje de vocabulario y el fortalecimiento de la gramática en la escritura de

oraciones, con el objetivo específico 3: Identificar la influencia de la narración de cuentos en la comprensión y retención del vocabulario, y cómo esto se vincula con la aplicación de la gramática en la escritura a corto y largo plazo.

Específicamente, la pregunta 6, que indaga sobre la frecuencia preferida de lectura de cuentos cortos, reveló que la mayoría de los estudiantes prefiere leer "Dos o tres veces por semana" (48.65%), seguida por "Una vez por semana" (32.43%). Estos datos fueron fundamentales para que como investigadoras planificamos la frecuencia óptima de uso de los cuentos dentro de la secuencia didáctica de 8 sesiones (Objetivo Específico 2). Por otro lado, la pregunta 7, que exploró las actividades preferidas después de la lectura, mostró que la "Opción 2" (38.10%) es la más popular, seguida de la "Opción 3" (28.57%) y la "Opción 4" (20.63%). Estas preferencias fueron esenciales para que como investigadoras diseñaremos actividades de seguimiento atractivas y efectivas dentro de la secuencia didáctica, reforzando así el aprendizaje del vocabulario y gramática contribuyendo al Objetivo Específico 3, así como al Objetivo Específico 1 de evaluar el nivel de aprendizaje del vocabulario antes y después de la exposición a los cuentos

Paso 5 Diario de campo:

En el marco de la investigación que explora el potencial del cuento corto como herramienta pedagógica para el aprendizaje de vocabulario y la mejora de la gramática en inglés en niños de tercer grado, el diario de campo se convierte como un instrumento esencial para la recopilación de datos cualitativos. A lo largo de la implementación de la secuencia didáctica de ocho sesiones, centrada en el cuento "Danny and the Dinosaur", este diario permitió a las investigadoras registrar de manera sistemática las observaciones

detalladas, las reflexiones profundas y las experiencias significativas que emergieron en el aula.

Este registro continuo capturó las reacciones espontáneas de los estudiantes ante las actividades propuestas, sus interacciones dinámicas con los materiales didácticos, los momentos importantes de comprensión y aprendizaje, así como las posibles dificultades que pudieron surgir durante el proceso. Adicionalmente, el diario sirvió como un espacio para documentar minuciosamente el desarrollo de la enseñanza, describiendo las actividades específicas realizadas en cada sesión, las estrategias pedagógicas empleadas, los recursos materiales utilizados y las adaptaciones curriculares que se consideraron necesarias para responder a las necesidades de los estudiantes.

Más allá de la mera descripción, el diario de campo fomentó una reflexión constante sobre la práctica docente. A través del análisis de las observaciones consignadas, se identificaron los aspectos de la secuencia didáctica que demostraron ser particularmente efectivos en la promoción del aprendizaje, así como aquellos que podrían requerir ajustes o modificaciones en futuras implementaciones. Esta reflexión también generó nuevas ideas y estrategias para enriquecer la intervención pedagógica.

En última instancia, la información detallada y cualitativa registrada en este diario de campo complementa los datos cuantitativos obtenidos a través de las evaluaciones formales, proporcionando una comprensión más holística del impacto de la secuencia didáctica. Por ejemplo, se documentaron las manifestaciones de interés de los estudiantes hacia el cuento, su capacidad para seguir la narrativa con atención y su participación en las discusiones posteriores. Asimismo, se observó un incremento progresivo en el uso del

vocabulario específico del cuento en sus intervenciones orales y, crucialmente, en sus producciones escritas, evidenciando una mejora en la aplicación de este nuevo léxico en la construcción de oraciones gramaticalmente correctas, área donde la evaluación inicial había señalado un desafío significativo.

La riqueza de la información contenida en este diario de campo subraya la importancia de los cuentos cortos no solo como vehículos para la adquisición de vocabulario, sino también como catalizadores de la curiosidad infantil y facilitadores del aprendizaje gramatical en un contexto significativo y atractivo. Por consiguiente, este diario se presenta como una herramienta invaluable para las investigadoras, permitiéndoles documentar el complejo proceso de enseñanza y aprendizaje, reflexionar críticamente sobre su práctica pedagógica y obtener información cualitativa esencial para el análisis exhaustivo de los resultados de la investigación sobre la efectividad de esta secuencia didáctica.

Observaciones de la Secuencia Didáctica y Exploración Inicial de Cuentos (Sesiones 1 y 2):

Al inicio de la secuencia, durante la presentación de la actividad y la exploración de los diferentes cuentos cortos, se observó un entusiasmo generalizado por parte de los estudiantes al interactuar con las carátulas e ilustraciones de los libros. En primer lugar, mostraron curiosidad al intentar predecir el contenido de cada historia basándose en las imágenes y los títulos, lo que evidenció una fortaleza en su capacidad de anticipación y conexión visual. Además, la dinámica de la votación para seleccionar el cuento demostró

una participación activa y democrática por parte del grupo, generando un sentido de pertenencia y motivación hacia la actividad.

Gráfica 4 Exploración de cuentos y Cuento seleccionado



La tercera imagen presenta una vista cercana de los diferentes cuentos presentados y del cuento “Danny and the Dinosaur” de Syd Hoff, texto que fue escogido democráticamente por los estudiantes como eje central de la secuencia didáctica. La portada del cuento, con ilustraciones atractivas y un nivel de lectura accesible, sirvió como recurso visual clave para facilitar la identificación de vocabulario, personajes y contextos, además de fomentar el entusiasmo por la lectura en inglés.

No obstante, al pasar a la lectura en voz alta de "Danny and the Dinosaur", se notó una dependencia significativa del apoyo visual y la entonación del docente para la comprensión general de la historia. Si bien la mayoría de los estudiantes lograron seguir el hilo narrativo y responder preguntas sencillas sobre los personajes y las acciones

principales en español, se hizo evidente una limitación inicial en la comprensión del vocabulario en inglés de forma autónoma. Por consiguiente, aunque disfrutaron de la historia, la base léxica en inglés para expresar sus ideas era aún insuficiente.

Imagen 4. Selección del cuento



En esta imagen se observa a la docente responsable de la implementación de la secuencia didáctica durante la presentación de los cuentos propuestos a los estudiantes. Sostiene en sus manos ejemplares de “Danny and the Dinosaur” y “Chicken on Vacation”, seleccionados previamente por su nivel lingüístico adecuado para estudiantes de tercer grado. Esta fase correspondió a las sesiones 1 y 2, en las cuales se introdujo la actividad, se motivó la lectura de cuentos en inglés, y se desarrolló un ejercicio participativo de votación para elegir el cuento a trabajar.

Descubriendo Nuevo Vocabulario y Explorando la Gramática Inicial (Sesiones

3 y 4):

A medida que avanzamos hacia la identificación de palabras clave, los estudiantes mostraron una buena capacidad para reconocer y repetir el nuevo vocabulario presentado a través de imágenes y la repetición enfática. De manera similar, la creación de fichas de vocabulario con imágenes resultó ser una estrategia efectiva, ya que muchos niños demostraron una fuerte conexión entre la imagen y la palabra en inglés, lo que facilitó la memorización inicial. En este sentido, la introducción al concepto de sustantivo a través de preguntas sencillas como "¿Quién/Qué es?" fue comprendida por la mayoría, quienes lograron identificar los nombres de personas, animales, lugares y cosas en el vocabulario clave.

Imagen 5 . Elaboración de posters por grupos



En esta imagen, los estudiantes presentan su póster titulado "Danny and the Dinosaur - Vocabulary", elaborado en equipo como parte de una actividad de producción

escrita. Utilizaron vocabulario aprendido y aplicaron estructuras gramaticales básicas en inglés, lo cual les permitió demostrar comprensión del contenido del cuento a través de oraciones sencillas y dibujos representativos.

Sin embargo, al integrar el verbo "to be" y los adjetivos descriptivos básicos, se observaron las primeras dificultades significativas en la aplicación gramatical. Específicamente, al intentar crear oraciones sencillas como "The dinosaur is green" o "Danny is a boy", muchos estudiantes tendían a omitir el verbo o a utilizarlo de manera inconsistente. Por otro lado, aunque podían identificar adjetivos como "big" o "green", les costaba incorporarlos de forma correcta en estructuras oracionales completas en inglés. Consecuentemente, las actividades lúdicas como el juego de memoria y la sopa de letras fueron útiles para reforzar el vocabulario, pero la conexión directa con la formación de oraciones gramaticalmente correctas aún representaba un desafío para una parte importante del grupo.

Imagen 6. Lectura en voz alta



En esta imagen se retrata un momento significativo de las sesiones 3 y 4, donde dos estudiantes participan activamente en la lectura en voz alta del cuento “Danny and the Dinosaur”. Esta actividad no solo fortaleció la comprensión auditiva y la pronunciación, sino que también promovió la interacción colaborativa en el aula, tal como lo plantea la metodología activa implementada en esta propuesta didáctica.

Poniendo en Práctica el Vocabulario y Construyendo Oraciones (Sesiones 5 y 6):

"Al avanzar hacia las sesiones enfocadas en la práctica y la construcción de oraciones, se observó un creciente dinamismo en el uso del vocabulario adquirido, especialmente durante las actividades de narración oral guiada y la creación de representaciones visuales con descripciones. De manera alentadora, varios estudiantes demostraron una mayor seguridad al emplear las nuevas palabras en contextos oracionales sencillos. Asimismo, la introducción de los pronombres personales (he, she, it, they) fue asimilada de forma progresiva por un número significativo de niños, quienes comenzaron a utilizarlos para referirse a los personajes y objetos del cuento, Si bien la aplicación precisa del verbo "have/has" para indicar posesión o características aún presentaba desafíos para algunos, se percibió un esfuerzo por aplicar las estructuras aprendidas. Además, los estudiantes mostraron disposición para incorporar adjetivos descriptivos en sus intentos de expresión escrita y oral. En este sentido, se evidenció una conexión cada vez mayor entre el vocabulario conocido y la intención de construir significados a través de oraciones sencillas en inglés.

Imagen 7. Exposición de pósters en el aula



En esta imagen se exhiben los posters producidos por cada grupo en el aula, como evidencia visual del proceso de aprendizaje. Estos trabajos reflejan el uso integrado del vocabulario y las estructuras gramaticales aprendidas durante la secuencia didáctica, fomentando la creatividad, la escritura colaborativa y la apropiación del contenido en lengua extranjera.

Imagen 8. Preparación de personajes del cuento



La imagen captura el momento previo a la dramatización, donde los estudiantes se preparan con maquillaje y disfraces. Esta actividad integró el componente lúdico con la expresión oral, fortaleciendo el reconocimiento de personajes y situaciones del cuento en inglés, mientras se desarrollaban habilidades sociales y comunicativas.

Evaluación y Cierre - Demostrando Comprensión Gramatical (Sesiones 7 y 8):

"Durante las actividades de evaluación final, se constató una comprensión notable del vocabulario trabajado. De forma positiva, la actividad de emparejamiento vocabulario-imagen-gramática reveló que una mayoría de los estudiantes logró establecer vínculos sólidos entre las palabras, sus representaciones visuales y oraciones contextualizadas. Igualmente destacable fue el desempeño en la tarea de completar oraciones, donde la mayoría identificó correctamente las palabras faltantes, lo que subraya una efectiva retención del léxico.

Imagen 9. Cierre de la secuencia y entrega de certificados



Como cierre de la secuencia didáctica, los estudiantes dramatizan el cuento y reciben certificados por su participación y desempeño en las actividades de inglés. Esta

ceremonia reconoció el compromiso, el esfuerzo y el avance alcanzado en el uso del vocabulario y la producción de oraciones en inglés mediante el cuento trabajado.

La aplicación completamente autónoma de las estructuras gramaticales del verbo "to be" y "have/has" aún mostraba cierta variabilidad, los resultados generales de la evaluación fueron significativamente alentadores. En efecto, de un grupo de 35 estudiantes, 28 demostraron un manejo adecuado de las reglas gramaticales esenciales al escribir oraciones sencillas en inglés utilizando el vocabulario aprendido del cuento 'Danny and the Dinosaur'. Esto evidenció un progreso sustancial en la aprehensión de los fundamentos gramaticales. Incluso, la actividad de reflexión y la creación del "Libro de Palabras" permitieron a los niños reconocer su propio avance en el aprendizaje del vocabulario, sentando las bases para una mayor conciencia y aplicación de las reglas gramaticales en la escritura de oraciones en el futuro.

Imagen 10. Docentes investigadoras



En la imagen aparecen las docentes investigadoras responsables del diseño, ejecución y seguimiento de la secuencia didáctica: Licenciada Genny Ofir Segura y Licenciada Adriana Restrepo. Su liderazgo y acompañamiento durante todas las fases del proyecto fueron fundamentales para su implementación exitosa.

En conclusión, esta secuencia didáctica logró despertar una fuerte motivación y participación en los estudiantes, así como fomentar una efectiva adquisición de vocabulario a través de apoyos visuales. El resultado más significativo fue el éxito de la mayoría de los estudiantes en la aplicación de las reglas gramaticales básicas para la construcción de oraciones sencillas en inglés, tal como lo demostró la evaluación diagnóstica final. Si bien la consolidación completa de ciertas estructuras gramaticales como el uso de "have/has" requiere un refuerzo continuo, el alto porcentaje de estudiantes que alcanzaron un nivel satisfactorio en la escritura de oraciones sencillas subraya la efectividad de la metodología implementada y sienta una base prometedora para futuros aprendizajes en el idioma inglés."

Paso 6 Rúbrica:

La presente sección detalla los resultados de la evaluación realizada al finalizar la secuencia didáctica "Explorando Vocabulario y Construyendo Oraciones en Inglés con el cuento 'Danny and the Dinosaur'". A través de una rúbrica específica, se midió el desempeño de los estudiantes de tercer grado en diversos criterios relacionados con la comprensión del cuento, el aprendizaje de vocabulario y, fundamentalmente, la aplicación de estructuras gramaticales esenciales en la construcción de oraciones sencillas en inglés.

Objetivo General: Evaluar el aprendizaje de vocabulario y la aplicación de nociones gramaticales básicas en inglés por estudiantes de tercer grado a través de la lectura y exploración del cuento "Danny and the Dinosaur".

Interpretación de los Resultados:

Alto: Demuestra una comprensión sólida del vocabulario y una buena aplicación de las nociones gramaticales básicas.

Tabla 8 Rúbrica

Criterio de Evaluación	Alto	Medio	Bajo
Participación y Motivación (Sesiones 1-2)	Muestra entusiasmo constante, participa activamente, expresa interés.	Participa en la mayoría, muestra interés, sigue indicaciones.	Muestra poco entusiasmo, participa limitadamente, requiere motivación.
Comprensión General del Cuento (Sesiones 1-2)	Comprensión clara del hilo narrativo, identifica personajes y	Sigue el hilo con apoyo visual, identifica algunos elementos, responde preguntas sencillas	Dificultad para seguir el hilo, identifica pocos elementos, requiere mucha

	acciones, responde preguntas (incluso en inglés con apoyo).	(principalmente en español).	ayuda para responder.
Adquisición y Retención de Vocabulario (Sesiones 3-8)	Adquiere y retiene amplio vocabulario, conecta palabras e imágenes, usa vocabulario apropiadamente.	Adquiere y retiene parte del vocabulario, establece algunas conexiones, usa vocabulario con apoyo.	Adquiere y retiene poco vocabulario, dificultad para conectar, rara vez usa vocabulario independientemente.
Aplicación de Sustantivos (Sesiones 3-8)	Identifica y utiliza correctamente sustantivos clave en oraciones sencillas.	Identifica la mayoría de los sustantivos, algunas dificultades al usarlos en oraciones sencillas.	Dificultades para identificar y utilizar sustantivos clave en oraciones sencillas.
Aplicación del Verbo "to be" (Sesiones 3-8)	Utiliza correctamente "is, are" para describir en oraciones sencillas.	Intenta utilizar "to be", errores en conjugación u omisión en oraciones sencillas.	Dificultades significativas en uso y conjugación de "to be" en oraciones sencillas.
Aplicación de Adjetivos (Sesiones 3-8)	Identifica y utiliza correctamente adjetivos básicos en oraciones sencillas.	Identifica algunos adjetivos, dificultades al incorporarlos en oraciones sencillas.	Dificultades para identificar y utilizar adjetivos en oraciones sencillas.
Aplicación de Pronombres Personales (Sesiones 5-8)	Utiliza correctamente "he, she, it, they" en narración y escritura.	Intenta utilizar pronombres, errores en selección o uso en narración y escritura.	Dificultades significativas en el uso de pronombres personales.
Aplicación del Verbo "have/has" (Sesiones 5-8)	Utiliza correctamente "have/has" para posesión o características en oraciones sencillas.	Intenta utilizar "have/has", errores frecuentes en conjugación o uso para posesión/características.	Dificultades significativas en uso y conjugación de "have/has".
Escritura de Oraciones Sencillas en	Escribe oraciones sencillas	Escribe oraciones sencillas con parte del	Dificultades para escribir oraciones

Inglés (Evaluación Final)	correctas con vocabulario aprendido (demuestra comprensión y aplicación gramatical).	vocabulario, algunos errores gramaticales que no impiden la comprensión.	sencillas con vocabulario aprendido, errores gramaticales que dificultan la comprensión o oraciones incompletas.
Reflexión sobre el Aprendizaje (Sesiones 7-8)	Reflexiona clara y articuladamente sobre el vocabulario, identifica fortalezas y debilidades, comprende la utilidad del aprendizaje.	Reflexiona con guía, identifica algunas fortalezas y debilidades, muestra comprensión básica de la utilidad.	Dificultades para reflexionar sobre el vocabulario y su proceso de aprendizaje.

4.2 Análisis de resultados

Con el propósito de ofrecer una comprensión holística del impacto de la secuencia didáctica titulada “Aventuras Lingüísticas con Danny y el Dinosaurio” en la adquisición de vocabulario y el fortalecimiento de la gramática en la producción escrita de oraciones sencillas en inglés por parte de estudiantes de tercer grado, se realizó un proceso de triangulación metodológica. Esta triangulación integró los datos obtenidos a partir de la prueba diagnóstica (inicial y final), las encuestas aplicadas a los estudiantes y las observaciones sistemáticas consignadas en el diario de campo. Este enfoque metodológico permitió contrastar, corroborar y enriquecer la información desde diversas fuentes, lo cual incrementa la validez interna y la profundidad analítica del estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

En cuanto a la convergencia y divergencia de datos entre la prueba diagnóstica y las observaciones, los resultados iniciales evidenciaron una competencia relativamente sólida en comprensión auditiva y lectora, aspecto que, como han señalado Pérez, Pérez y Sánchez (2013), constituye una base propicia para interactuar con textos narrativos. No obstante, se detectó una notable debilidad en el orden gramatical al escribir oraciones, manifestada en un alto índice de errores sintácticos. Esta carencia fue reafirmada en las primeras sesiones de observación, donde los estudiantes mostraron una fuerte dependencia del acompañamiento visual y la entonación del docente para seguir la historia, lo cual sugiere una limitación significativa en la base léxica necesaria para la producción autónoma.

En contraste, los resultados de la prueba diagnóstica final reflejaron un progreso sustancial: el 80% del grupo alcanzó un nivel satisfactorio en la escritura de oraciones gramaticalmente correctas, lo que coincide con las evidencias empíricas documentadas en el diario de campo durante las fases intermedias y finales del proceso. En estas, se registró un aumento progresivo en el uso autónomo del vocabulario específico trabajado, así como una mayor precisión gramatical en las producciones escritas. Este hallazgo coincide con la afirmación de Arnold (citado en Barreras Gómez, 2010), quien sostiene que la exposición reiterada a narrativas favorece la internalización espontánea de estructuras gramaticales.

Respecto a la triangulación entre los datos de la encuesta y la observación participante, los estudiantes manifestaron un alto grado de motivación hacia la lectura de cuentos en inglés y el aprendizaje de nuevo vocabulario. Esta percepción fue confirmada a través del comportamiento observado en el aula, donde se evidenció un nivel elevado de implicación y entusiasmo durante las actividades vinculadas al cuento *Danny and the Dinosaur*.

Asimismo, la preferencia por actividades lúdicas, particularmente aquellas posteriores a la

lectura que implicaban la manipulación del vocabulario, fue corroborada por la observación directa, revelando un impacto positivo en la memorización y el uso funcional del léxico, en línea con las recomendaciones didácticas de Ellis y Puchta (2007).

Adicionalmente, los buenos resultados alcanzados en la prueba diagnóstica final en cuanto al uso adecuado de estructuras gramaticales sencillas pueden vincularse con las preferencias pedagógicas expresadas en las encuestas, las cuales privilegiaban actividades de carácter dinámico, contextual y participativo. Estos datos respaldan las tesis de Cameron (2001), quien subraya la relevancia del aprendizaje gramatical en contextos narrativos significativos para facilitar su transferencia a la producción escrita.

Desde una lectura interpretativa apoyada en el marco teórico de esta investigación, los hallazgos empíricos reafirman el valor pedagógico de los cuentos como mediadores en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación básica. Tal como lo indican Barreras Gómez (2010) y Pérez, Pérez y Sánchez (2013), la narrativa literaria permite la incorporación progresiva y significativa de estructuras morfosintácticas, fomentando una comprensión implícita de las reglas del idioma antes de su formalización. Además, la integración de actividades visuales y lúdicas favorece una experiencia de aprendizaje multisensorial y significativa, en concordancia con los principios metodológicos expuestos por Hill y sustentados por Ellis y Puchta (2007), quienes abogan por una enseñanza gramatical concreta, divertida y situada.

Desde la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1952), el cuento infantil actuó como un andamiaje simbólico que facilitó la asimilación de nuevas estructuras lingüísticas a través del juego representacional y la exploración narrativa. En este sentido, la organización de la secuencia didáctica, inspirada en la propuesta metodológica de Pacheco Costa (2014), con

una planificación secuencial que incluyó la preparación léxica, la comprensión narrativa y la aplicación gramatical contextualizada, permitió una transición efectiva hacia la producción escrita.

En nuestra calidad de docentes investigadoras, valoramos los resultados de esta triangulación como altamente significativos. La evolución positiva en el desempeño gramatical de los estudiantes, tras una intervención centrada en el uso de literatura infantil como vehículo didáctico, pone en evidencia el potencial de esta estrategia para abordar de manera efectiva necesidades pedagógicas concretas. La convergencia entre los diferentes instrumentos de recolección de datos nos permite sostener que *Danny and the Dinosaur* no solo operó como un estímulo motivacional, sino como un entorno semiótico enriquecido que propició la apropiación de estructuras gramaticales básicas.

Si bien reconocemos que la consolidación de dichas habilidades requiere un trabajo sostenido en el tiempo, los resultados alcanzados permiten vislumbrar la literatura infantil como un recurso privilegiado para el desarrollo integral de competencias lingüísticas en inglés. En futuras intervenciones, sería pertinente profundizar en estrategias que favorezcan la explicitación de patrones gramaticales en el discurso narrativo, así como diversificar los escenarios de práctica productiva, con el fin de fortalecer aún más las capacidades expresivas del alumnado.

4.3 Reconstrucción de la experiencia

Como maestras de tercer grado y en calidad de investigadoras en el marco de nuestro trabajo de grado, consideramos fundamental compartir una reconstrucción reflexiva y crítica de la experiencia vivida durante la implementación de la secuencia didáctica

orientada al fortalecimiento del vocabulario y la gramática en inglés a través de cuentos cortos. Este proceso no solo nos permitió explorar nuevas rutas pedagógicas, sino también desarrollar competencias investigativas al sistematizar evidencias mediante instrumentos rigurosamente seleccionados: la encuesta a estudiantes, la prueba diagnóstica (inicial y final) y el diario de campo. La triangulación de estas fuentes nos brindó una comprensión profunda sobre el impacto de esta estrategia en la escritura de oraciones simples, área que representaba una de las principales dificultades del grupo.

El punto de partida fue una evocación colectiva de cuentos clásicos de la literatura infantil —como Caperucita Roja, Los tres cerditos y diversos relatos de princesas—, lo que facilitó el reconocimiento de los elementos estructurales del relato: personajes, escenario, conflicto y desenlace. Esta actividad permitió activar conocimientos previos y establecer conexiones significativas que prepararon el terreno para la posterior introducción de cuentos en lengua inglesa.

A continuación, se presentaron cuentos breves en inglés, cuidadosamente seleccionados y visualmente atractivos: *Danny and the Dinosaur*, *I Can Read*, *Chicken on Vacation* y *Dogs Build*. Desde el inicio, se evidenció un entusiasmo genuino por parte de los estudiantes, quienes eligieron de forma unánime iniciar con *Danny and the Dinosaur*, decisión que potenció la motivación y generó altas expectativas. Esta introducción no solo propició el acercamiento a la lectura en una segunda lengua, sino que también inauguró una experiencia de inmersión en estructuras narrativas en inglés, favoreciendo una comprensión significativa del lenguaje en contexto.

El levantamiento de información a través de la encuesta permitió indagar sobre las percepciones estudiantiles respecto al aprendizaje del inglés mediante cuentos. Las

respuestas revelaron una actitud positiva hacia la adquisición de nuevo vocabulario y una valoración clara del aporte de los cuentos en este proceso. La mayoría de los estudiantes manifestaron preferencia por actividades post lectura lúdicas, como juegos de vocabulario, dramatizaciones y representaciones gráficas, aspectos que fueron integrados en la planificación didáctica como estrategias activas para reforzar los contenidos.

Con base en los hallazgos preliminares de la encuesta, se aplicó una prueba diagnóstica para establecer el nivel inicial de los estudiantes en comprensión lectora, auditiva y producción escrita. Los resultados reflejaron fortalezas en las dos primeras dimensiones, pero también evidenciaron carencias importantes en la construcción gramatical de oraciones, particularmente en el orden sintáctico. Este diagnóstico constituyó un insumo clave para la planeación de una secuencia didáctica de ocho sesiones, diseñada para abordar tanto el enriquecimiento léxico como la estructuración gramatical a través de la lectura y la manipulación de cuentos en inglés.

Cada sesión tuvo objetivos específicos y metodologías diferenciadas. Desde las fases iniciales de exploración narrativa, pasando por el trabajo sistemático con fichas visuales, juegos de memoria y ejercicios de construcción de oraciones, hasta la creación de cómics y dramatizaciones, los estudiantes participaron activamente en un proceso pedagógico centrado en el aprendizaje significativo. En las sesiones enfocadas en la producción escrita, se evidenció una evolución progresiva: los estudiantes comenzaron a usar con mayor precisión sustantivos, adjetivos y pronombres personales, así como estructuras con los verbos “to be” y “have/has”, elementos que fueron fortalecidos mediante actividades lúdicas que promovieron la práctica contextualizada.

El diario de campo se convirtió en una herramienta clave para registrar las observaciones diarias, las respuestas emocionales y cognitivas de los estudiantes, así como las contingencias propias del proceso educativo. Se documentaron aspectos como la expresión de sorpresa ante nuevas palabras, el entusiasmo al repetir vocabulario, las producciones creativas emergentes, y también los desafíos —por ejemplo, la timidez de algunos estudiantes o la necesidad de adaptar las actividades por limitaciones temporales—. Este registro etnográfico enriqueció nuestra comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva cualitativa y situada.

Las sesiones de cierre y evaluación permitieron constatar un avance significativo en la escritura de oraciones simples en inglés. Las actividades evaluativas revelaron que una amplia mayoría logró integrar de manera autónoma el vocabulario trabajado con estructuras gramaticales básicas, confirmando la efectividad de la estrategia didáctica implementada. Asimismo, las producciones orales y escritas reflejaron mayor seguridad, coherencia y creatividad en el uso del idioma.

En términos generales, la reconstrucción de esta experiencia permitió constatar que los cuentos cortos en inglés constituyen una herramienta pedagógica eficaz y motivadora, capaz de articular la enseñanza del vocabulario con la gramática de forma contextualizada, lúdica y significativa. Los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados convergen en resaltar el impacto positivo de esta estrategia tanto en el plano afectivo como en el cognitivo del aprendizaje del idioma extranjero.

Desde nuestra mirada como docentes investigadoras, reafirmamos que este proceso contribuyó no sólo al logro de los objetivos pedagógicos propuestos, sino también al fortalecimiento de nuestras prácticas docentes, al evidenciar que el diseño de secuencias

didácticas fundamentadas en la narrativa y centradas en las necesidades del estudiantado puede transformar la enseñanza del inglés en una experiencia enriquecedora, participativa y sostenible. Esta investigación, construida a partir de las voces, acciones y saberes de nuestros estudiantes, demuestra que aprender inglés puede ser no sólo posible, sino también profundamente significativo.

4.4 Discusión

Los resultados obtenidos permiten confirmar la hipótesis de que el uso de cuentos cortos en inglés como estrategia pedagógica favorece significativamente el aprendizaje de vocabulario y la comprensión de estructuras gramaticales en niños de tercer grado. La mejora cuantitativa observada en la prueba final se complementa con la evidencia cualitativa recogida a través de la observación participante, la cual mostró una alta implicación emocional y cognitiva de los estudiantes durante las sesiones.

Desde un enfoque socioconstructivista, la narrativa funcionó como un andamiaje (Vygotsky, 1978) que facilitó la apropiación progresiva de elementos gramaticales, al situarlos en un contexto de uso real y significativo. Esto coincide con lo planteado por Bruner (1996), quien sostiene que el aprendizaje del lenguaje se potencia cuando los contenidos se presentan mediante estructuras narrativas que conectan con la experiencia del niño.

La integración de datos también permitió identificar que el éxito de la intervención no solo radicó en la selección del recurso (el cuento), sino en la mediación pedagógica

realizada: modelado de estructuras, uso de apoyos visuales, retroalimentación oral inmediata y ejercicios guiados. Estas estrategias respondieron a la necesidad detectada en la prueba inicial, y su efecto se evidenció en el incremento del rendimiento en la producción escrita.

Cabe destacar que, si bien el 20% de los estudiantes no logró superar la prueba final, esta cifra se reduce notablemente en comparación con el 74% que inicialmente presentó dificultades. Esta brecha sugiere que deben considerarse ajustes diferenciales en futuras implementaciones, como sesiones de refuerzo individualizado y adaptación lingüística progresiva.

De esta manera, la triangulación de resultados permite afirmar que la propuesta basada en cuentos cortos no solo es eficaz para mejorar el desempeño gramatical y léxico, sino que también promueve un aprendizaje más integral, participativo y contextualizado del inglés como lengua extranjera en la educación primaria.

V. CONCLUSIONES

El análisis integrado de los datos obtenidos mediante la prueba diagnóstica inicial y final, las encuestas aplicadas a los estudiantes y las observaciones sistemáticas registradas en el diario de campo, permitió establecer conclusiones sólidas en torno a los objetivos específicos de esta investigación. En primer lugar, respecto a la evaluación del nivel de aprendizaje del vocabulario y su relación con la producción de oraciones gramaticalmente correctas, los resultados demostraron un progreso significativo. La prueba diagnóstica inicial reveló un conocimiento fragmentado del vocabulario y una marcada dificultad en la estructuración sintáctica de oraciones en inglés. Sin embargo, tras la implementación de la secuencia didáctica, el 80% de los estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio en la construcción de oraciones simples, incorporando adecuadamente el vocabulario trabajado y evidenciando una mejora en el dominio de estructuras gramaticales básicas.

En relación con el segundo objetivo, orientado a la implementación de una secuencia didáctica mediada por cuentos cortos para el aprendizaje del vocabulario y el fortalecimiento gramatical, los hallazgos empíricos avalan la pertinencia de esta estrategia. La estructura secuencial de ocho sesiones, que combinó lectura interactiva, creación de fichas visuales, juegos lingüísticos y dramatizaciones, generó un entorno didáctico motivador y multisensorial. Este enfoque favoreció una comprensión contextualizada del léxico y posibilitó la apropiación progresiva de normas gramaticales, articulando la dimensión receptiva y productiva del lenguaje en una práctica situada.

El tercer objetivo, orientado a identificar la influencia de la narración de cuentos en la comprensión y retención del vocabulario, así como su vinculación con la aplicación

gramatical a corto y largo plazo, también fue satisfactoriamente alcanzado. La encuesta evidenció un alto nivel de motivación hacia la lectura de cuentos en inglés, y los estudiantes manifestaron explícitamente que el contexto narrativo les ayudó a comprender y recordar nuevas palabras. Esta percepción fue reforzada por las observaciones en el aula, que documentaron una mejora sostenida en la capacidad de los estudiantes para utilizar el vocabulario aprendido en oraciones gramaticalmente coherentes, tanto en ejercicios escritos como orales. Tales hallazgos respaldan los planteamientos teóricos de Arnold (2009) y Cameron (2001), quienes afirman que el aprendizaje gramatical resulta más significativo cuando se enmarca en contextos funcionales y afectivamente relevantes.

En síntesis, la secuencia didáctica “Aventuras Lingüísticas con Danny y el Dinosaurio” evidenció ser una intervención pedagógica eficaz para el aprendizaje significativo del vocabulario y la mejora en la producción escrita en inglés en niños de tercer grado. La narrativa, al ser un medio estructurante del pensamiento infantil, se consolidó como un recurso potente para generar andamiajes lingüísticos y promover el desarrollo de competencias gramaticales desde un enfoque comunicativo y contextualizado. Este resultado concuerda con las propuestas de Pérez, Pérez y Sánchez (2013), así como con las recomendaciones metodológicas de Hill (2006), Ellis y Puchta (2007), quienes resaltan el valor didáctico de los cuentos infantiles en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Asimismo, esta investigación confirma que los cuentos cortos no solo cumplen una función motivadora, sino que también contribuyen de manera sustantiva al aprendizaje lingüístico cuando se integran en una planificación didáctica coherente, creativa y centrada en las necesidades reales del estudiantado. La mejora observada en la escritura de oraciones simples no puede comprenderse como un proceso aislado, sino como el resultado de una

interacción significativa entre la comprensión del vocabulario, el uso funcional del lenguaje y el soporte emocional que brindan las narraciones literarias.

Finalmente, esta experiencia investigativa subraya la importancia de continuar explorando estrategias pedagógicas innovadoras que favorezcan el desarrollo integral de la competencia comunicativa en inglés desde edades tempranas. Se concluye que la integración de relatos breves, acompañada de metodologías activas y lúdicas, puede contribuir significativamente a superar las barreras tradicionales de enseñanza de la gramática y abrir nuevas posibilidades para una enseñanza del inglés más significativa, contextualizada y humanizante.

Referencias

Bland, J. (2013). Children's literature and learner empowerment: Children and teenagers in English language education. Bloomsbury Academic.

Bonilla Traña, M., & Díaz Larenas, C. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. *Revista Educación*, 42(1), 209–229. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25909>

Cameron, L. (2018). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.

Cameron, L. (2018). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.

Ellis, R. (2021). *Second Language Acquisition: Theoretical and Methodological Perspectives*. Routledge.

Ellis, R. (2021). *Second Language Acquisition: Theoretical and Methodological Perspectives*. Routledge.

Foncubierta Muriel, J. M., & Fonseca Mora, M. C. (2020). Comprender el proceso lector en segundas lenguas: cognición y afectividad. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (32), 273–290. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/3277/2211>

García, M. A., Peña, D., & Salazar, L. (2020). La narración oral como estrategia didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 8(2), 45-59. <https://doi.org/10.25115/ieyaprendizaje.v8i2.4455>

González-Peiteado, M., & Álvarez, A. (2021). Dificultades en la adquisición de la competencia gramatical en inglés como lengua extranjera en educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(2), 45–60. <https://doi.org/10.35362/rie8725167>

Guarniz Ríos, A. S., & Risco Romero, P. A. (2024). Dificultades en la producción de textos escritos en inglés en alumnos del quinto año en la I.E. Santa Edelmira. Universidad Nacional de Trujillo. <https://dspace.unitru.edu.pe/items/76108f38-180b-493f-b704-dbe5de1db751>

Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (2014). *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford University Press.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). **Metodología de la investigación** (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Martín González, A. B. (2019). *La producción escrita en L1 y L2 en Primaria* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/16218/La%20produccion%20escrita%20en%20L1%20y%20L2%20en%20Primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Navés, T. (2018). La gramática en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: reflexiones y propuestas. *Porta Linguarum*, 30, 103–117.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6988225>

Pichihua, S. (2022). La lectura de cuentos como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en inglés. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 473–488.

https://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2227-32152022000200473

Pinter, A. (2017). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.

Pinter, A. (2017). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.

Ramos Pascual, D. (2021). El uso de los cuentos para la enseñanza del inglés en el aula de educación primaria [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/49297/1/TFG-G5030.pdf>

Solís Madrigal, I. M. (2023). La Glosofobia y su impacto académico en estudiantes de primaria, un reto para la enseñanza de un idioma extranjero. *Revista El Labrador*.

<https://revistaellabrador.net/index.php/RevistaElLabrador/article/view/93/68>

Talmaci, V. (2023). La enseñanza del español en escuelas finlandesas: breve recopilatorio de algunas dificultades en Educación Primaria [Trabajo de grado, Universidad de Cantabria].

https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/31925/2023_TalmaciTalmaciV.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1

Prueba Diagnóstica inicial de inglés para Tercer Grado



Introducción:

Esta prueba es importante porque nos permitirá identificar las fortalezas y debilidades en el área de inglés para que podamos brindarle el apoyo adecuado en las actividades que les permitirán la comprensión y uso de vocabulario en una segunda lengua a través de la lectura de cuentos cortos.

PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL

La prueba está dividida en tres sesiones con un total de quince preguntas:

comprensión del vocabulario, uso de vocabulario y comprensión auditiva para que la respondan en una hora.

¿Qué nos permitirá identificar la prueba diagnóstica?

¿Cuál es el objetivo de la prueba diagnóstica?

¿En qué consiste la prueba diagnóstica?

¿Cuántas preguntas tiene la prueba diagnóstica?

Objetivo: Evaluar el nivel de comprensión y uso de vocabulario en la escritura de oraciones y escucha en inglés de los estudiantes de tercer grado a través de cuentos cortos.

Instrucciones:

Lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona la respuesta correcta.

Si no estás seguro de la respuesta, marca la opción que creas que es la más probable.

No uses un diccionario ni traductor.

Anexo 2



INSTITUCION EDUCATIVA LICEO DEPARTAMENTAL.

PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL

GRADO -----

Nombre-----

Fecha-----

Sección 1: Comprensión de lectura

Lee el siguiente cuento y responde las preguntas MARCANDO UNA (x)

La niña y el perro

Un día, una niña llamada Sofía estaba jugando en el parque cuando vio a un perro pequeño y marrón. El perro estaba solo y parecía perdido. Sofía se acercó al perro con cuidado y le preguntó: "¿Estás perdido?" El perro no respondió, pero movió la cola felizmente. Sofía decidió llevar al perro a su casa.

En casa, Sofía le dio al perro comida y agua. El perro comió y bebió con gusto. Luego, Sofía le dio al perro un baño y lo cepilló. El perro se veía mucho mejor después de su baño. Sofía decidió llamar al perro Toby.

Al día siguiente, Sofía llevó a Toby al parque. Toby corrió y jugó con otros perros. Sofía estaba feliz de haber encontrado a Toby un nuevo hogar.

1) ¿Dónde estaba Sofía cuando vio al perro?

- a. En la escuela
- b. En el parque
- c. En la tienda
- d. En su casa

2) ¿Cómo era el perro?

- a. Grande y negro
- b. Pequeño y marrón
- c. Blanco y gris
- d. Gordo y peludo

3) ¿Qué hizo Sofía por el perro?

- a. Le dio comida y agua.
- b. Lo llevó al veterinario.
- c. Le compró un juguete.
- d. Lo dejó solo en el parque.

4) ¿Cómo se llama el perro?

- a. Max
- b. Toby
- c. Rocky
- d. Spot

5. Elige la palabra en inglés marcando una (X) que significa lo mismo que la palabra en español:

Perro:

- a. Cat
- b. Bird
- c. Fish
- d. Dog

Casa:

a. School

b. Store

c. Park

d. House

Comida:

a. Water

b. Food

c. Toy

d. Bed

Jugar:

a. Play

b. Sleep

c. Eat

d. Walk

Sección 2: Uso de vocabulario

DOG -WATER -PARK -FOOD- WATER -HOUSE

0-3 puntos: El estudiante tiene dificultades para comprender.

Anexo 3

Encuesta a Estudiantes



Introducción

La participación en esta encuesta nos ayudará a comprender mejor sus necesidades y preferencias para que podamos desarrollar nuestra investigación y poder evaluar el nivel de comprensión y uso de vocabulario en inglés de los estudiantes de tercer grado a través de cuentos cortos.

Agradecemos sinceramente su tiempo y valiosa opinión. Esta encuesta tomará aproximadamente 10 minutos para responder.

ENCUESTA



Nombre: -----

Fecha: -----

Instrucciones: Responde las siguientes preguntas con sinceridad. Marca una (x) donde consideres

1. ¿Cuánto te gusta aprender nuevas palabras en inglés:

- ☐ Mucho
- ☐ Algo
- ☐ Poco
- ☐ Nada

2. ¿Cuánto te gusta leer cuentos cortos en inglés?

- ☐ Mucho
- ☐ Algo

☐ Poco

☐ Nada

3. ¿Crees que leer cuentos cortos en inglés te ayuda a aprender nuevas palabras?

☐ Sí, mucho

☐ Sí, algo

☐ No estoy seguro/a

☐ No, nada

4. ¿Qué es lo que más te gusta de leer cuentos cortos en inglés? (Puedes elegir varias opciones)

☐ Aprender nuevas palabras

☐ Entender la historia

☐ Las imágenes y dibujos

☐ Escuchar cómo se pronuncian las palabras

☐ Otra cosa: (Por favor, especifica)

5. ¿Te gustaría que en clase usáramos más cuentos cortos en inglés para aprender vocabulario?

☐ Sí, mucho

☐ Sí, algo

☐ No estoy seguro/a

☐ No, nada

6. ¿Con qué frecuencia te gustaría leer cuentos cortos en inglés en clase?

☐ Todos los días

- Dos o tres veces por semana
- Una vez por semana
- Cada dos semanas
- Otra frecuencia: (Por favor, especifica)

7. ¿Qué tipo de actividades te gustaría hacer después de leer un cuento corto en inglés?

(Puedes elegir varias opciones)

- Preguntas sobre la historia
- Juegos para practicar vocabulario
- Dibujar o colorear escenas del cuento
- Dramatizar o representar partes del cuento
- Escribir o contar la historia con tus propias palabras
- Otra actividad: (Por favor, especifica)

Anexo 4



Secuencia Didáctica "Explorando Vocabulario y Construyendo Oraciones con Danny and the Dinosaur"

Objetivo General: Aprender vocabulario y mejorar la escritura de oraciones en inglés en tercer grado a través del cuento "Danny and the Dinosaur".

Sesiones 1 y 2: Introducción y Lectura del Cuento

Objetivo: Presentar la actividad, explorar cuentos cortos, seleccionar "Danny and the Dinosaur" por votación y realizar una lectura en voz alta para comprensión general.

Actividades Clave: Presentación de cuentos, votación, lectura expresiva de "Danny and the Dinosaur" con apoyo visual, compartir primeras impresiones.

Sesiones 3 y 4: Vocabulario y Gramática Inicial (Sustantivos, Verbo "to be", Adjetivos)

Objetivo: Identificar vocabulario clave, introducir sustantivos, practicar el verbo "to be" para descripciones y comenzar con adjetivos básicos del cuento.

Actividades Clave: Lectura interactiva con foco en palabras clave, creación de fichas de vocabulario con información gramatical, juegos de memoria y sopa de letras con identificación gramatical, crucigrama con adjetivos, juego "Encuentra el Sustantivo/Adjetivo".

Sesiones 5 y 6: Práctica y Construcción de Oraciones (Pronombres, "Have/Has")

Objetivo: Repasar vocabulario, practicar narración oral y escrita, usar pronombres personales, practicar "have/has" y reforzar adjetivos.

Actividades Clave: Repaso activo, narración oral con pronombres, creación de dibujos con descripciones (verbo "to be", adjetivos), dramatización con diálogos ("have/has"), juego "Describe al Personaje/Objeto", escritura guiada de historias cortas.

Sesiones 7 y 8: Evaluación y Cierre (Comprensión Gramatical)

Objetivo: Evaluar la comprensión de vocabulario y la aplicación de gramática básica, reflexionar sobre el aprendizaje y celebrar logros.

Actividades Clave de Evaluación: Emparejamiento vocabulario-imagen-gramática, completar oraciones, identificar elementos gramaticales en oraciones del cuento, creación de oraciones descriptivas, juego de roles con evaluación gramatical.

Reflexión y Cierre: Discusión guiada, elaboración de un "Libro de Palabras" grupal, celebración y lectura de un cuento divertido.

Anexo 5

Consentimiento informado

Santiago de Cali, ----- de 2024

SEÑORES PADRES DE FAMILIA

INSTITUCION EDUCATIVA LICEO DEPARTAMENTAL-SEDE LA PRESENTACIÓN.

Formato consentimiento informado

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo(a)-----

En el proyecto de investigación “uso de cuentos cortos en inglés para el aprendizaje de vocabulario en inglés de tercer grado de primaria”. Con la Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima:

Se decide emplear LOS SIGUIENTES INSTRUMENTOS de forma anónima: una prueba diagnóstica para evaluar el nivel inicial de vocabulario en inglés, una secuencia didáctica donde creamos un plan de actividades para el uso de cuentos cortos, un Formato de consentimiento informado para obtener autorización de los padres para la participación de sus hijos, una encuesta que permitió recopilar información sobre las opiniones y experiencias de los estudiantes. Un diario de campo donde pudimos registrar las observaciones de las profesoras durante las actividades. Una rúbrica para evaluar el desempeño de los estudiantes en las actividades y un análisis de datos para comparar los resultados de la prueba diagnóstica y la final para medir el avance en el aprendizaje del vocabulario. Tiempo 8 semanas.

Objetivo: investigar el impacto de la narración de cuentos en el proceso de aprendizaje de vocabulario en inglés en niños de tercer g

Responsables: Docente de aula Adriana Restrepo y Genny Ofir Segura

AUTORIZA

Firma padre de familia. C.C



Anexo 6

Prueba Diagnóstica Final: "Aventuras Lingüísticas con Danny y el Dinosaurio"

Objetivo: Evaluar el progreso en la escritura de oraciones utilizando el vocabulario aprendido del cuento "Danny and the Dinosaur" y la aplicación de estructuras gramaticales básicas en estudiantes de tercer grado, tras la implementación de la secuencia didáctica.

Nombre del Estudiante: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada actividad y responde lo mejor que puedas.

¡Recuerda usar las palabras que aprendimos del cuento de Danny y el dinosaurio!

Parte 1: Identificando el Vocabulario

Dibuja según la oración en cada uno de los recuadros

1. The dinosaur is green 2. Danny is a friend 3. The museum is big

Parte 2: Completando Oraciones

Completa las siguientes oraciones con la palabra correcta del recuadro.

is Danny has small are

big friend Museum have

park school street

1. _____ is a boy.
2. The dinosaur _____ green.
3. The dinosaur _____ very _____.
4. Danny and the dinosaur are at the _____

Parte 3: Describiendo con Adjetivos the dinosaur

Observa la imagen y escribe una oración sencilla en inglés describiendo al dinosaurio,
usando al menos un adjetivo

Parte 4: Usando "Have/Has"

Completa las siguientes oraciones usando "have" o "has".

1. Danny _____ a good friend.
2. The dinosaur _____ a long tail.

3. They _____ fun together.

Parte 5: Escribiendo Oraciones sobre el Cuento

Escribe dos oraciones sencillas en inglés sobre lo que recuerdas del cuento "Danny and the Dinosaur". Intenta usar algunas de las palabras que aprendimos.

1. _____

2. _____

Resultado prueba Final Diagnóstica

Descripción de la Tabla:

categoría de Resultado	Número de Estudiantes	Porcentaje (%)
Alcanzaron Nivel Satisfactorio	28	80%
No Alcanzaron Nivel Satisfactorio	7	20%
Total de Estudiantes	35	100%

Descripción de la Tabla:

- Categoría de Resultado: Esta columna indica los dos niveles de desempeño identificados en la evaluación final de la escritura de oraciones sencillas en inglés (gramática).
- Número de Estudiantes: Esta columna muestra la cantidad de estudiantes que se ubicaron en cada categoría de resultado. 28 estudiantes alcanzaron el nivel satisfactorio, mientras que 7 no lo hicieron.
- Porcentaje (%): Esta columna presenta el porcentaje del total de estudiantes que corresponde a cada categoría. El 80% de los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio, y el 20% no lo hizo.
- Total de Estudiantes: La última fila proporciona el número total de estudiantes que participaron en la evaluación y el porcentaje total (100%).



Anexo 7

Rúbrica

Introducción:

La rúbrica es como una escalera con diferentes peldaños. Cada peldaño representa un nivel de logro en el aprendizaje del inglés. En cada peldaño de la rúbrica, encontrarás descripciones claras de lo que se espera de ti en diferentes aspectos del inglés, como la pronunciación, la gramática, el vocabulario y la comprensión oral y escrita.

También te ayuda a saber exactamente qué debes hacer para mejorar tu inglés, seguir tu progreso a lo largo del tiempo y ver cómo vas avanzando y principalmente te motivará a seguir aprendiendo y alcanzar nuevos niveles de dominio del inglés.

Objetivo: Evaluar el nivel de comprensión y uso de vocabulario en inglés de los estudiantes de tercer grado a través de cuentos cortos.

¿Cuántos momentos presenta la rúbrica?

¿Puede ayudarte la rúbrica a conocer cómo es tu progreso en el aprendizaje de una segunda lengua?

¿Cómo te sientes después de realizar una evaluación en actividades en inglés.

Nombre del maestro/a Profesoras: Adriana Restrepo y Genny Ofir Segura.

Nombre del estudiante: _____

Anexo 8



DIARIO DE CAMPO

Fecha y hora de la observación:
- Descripción del contexto físico y social
- Actividades desarrolladas durante la sesión
- Comportamiento e implicación de los estudiantes
- Reacciones frente a los materiales (cuentos, fichas, audios)

- Dificultades observadas en el uso del inglés

- Reflexiones del docente-investigador

- Posibles ajustes metodológicos