

**EVALUACIÓN EN USO DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA
DE LA ENTONACIÓN EN ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA**

**PRESENTADO POR:
LAURA TATIANA PÉREZ MOLINA**

**ASESOR:
WILLIAM ENRIQUE SÁNCHEZ AMÉZQUITA**



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS**

BOGOTÁ D,C

2018

RESUMEN

En este ejercicio de investigación formativa se presenta el proceso de “evaluación en-uso” de *Entreacto*, un material didáctico diseñado en 2016 para la enseñanza de la entonación en español lengua extranjera. La meta central era evaluar su efectividad en un contexto real de enseñanza, considerando sus propios objetivos de diseño: su utilidad para integrar las actividades de entonación en clase por parte del docente de ELE y su incidencia en la motivación de los estudiantes. Los participantes fueron 4 estudiantes becados del programa FOCALAE y dos de sus docentes. Con enfoque mixto, en un estudio correlacional, se analiza de manera cuantitativa y cualitativa la información obtenida a través de 3 instrumentos: un cuestionarios tipo Likert, un cuestionario cerrado y las notas de campo a partir de observaciones en clase. Con el programa SPSS (Statistical Product and Service Solutions) se establecieron niveles o rangos de acuerdo a los percentiles de las respuestas de los cuestionarios tipo Likert. El análisis de los datos cualitativos se realizó a través de la codificación abierta y axial de las observaciones de clase. Estos resultados fueron triangulados para obtener una mejor comprensión de la experiencia.

Los hallazgos sugieren que los niveles de motivación de los estudiantes varían considerablemente dependiendo del tipo variable medida: en clase, frente a la entonación y frente a la inclusión de actividades de entonación en clase. Por su parte las docentes señalan que aunque el nivel de utilidad del material no fue alto, las profesoras presentan una actitud positiva frente a la enseñanza de la entonación tras la aplicación del material.

ABSTRACT

In this formative research exercise, the process of “Whilst-us evaluation” of Entreacto is presented, a didactic material designed in 2016 for the teaching of intonation in Spanish as a foreign language. The central goal was to evaluate its effectiveness in a real teaching context, considering its own objectives: its usefulness to integrate intonation activities in the classroom by the teacher and its impact on students’ motivation. The participants were 4 scholarship students of the FOCALAE program and two of their teachers. With a mixed approach, in a correlational study, the information obtained is analyzed quantitatively and qualitatively. There were 3 instruments of data collection: a Likert type questionnaire, a closed questionnaire and field notes based on observations in class. With the program SPSS (Statistical Product and Service Solutions), levels or ranks were established according to the percentiles of the responses of the Likert questionnaires. The analysis of the qualitative data was done through the open and axial coding of class observations. These results were analyzed together to obtain a better understanding of the experience.

The findings suggest that students' levels of motivation vary considerably depending on the variable measured: in class, regarding intonation and on the inclusion of intonation activities in class. On the other hand, the teachers point out that although the level of usefulness of the material was not high, the teachers present a positive attitude towards the teaching of intonation after the application of the material.

TABLA DE CONTENIDO

0. INTRODUCCIÓN.....	1
1. PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
1.3 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS.....	7
1.4 ESTADO DE LA CUESTION.....	8
2 MARCO DE REFERENCIA.....	15
2.1 DIMENSIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL.....	15
2.2 DIMENSIÓN METODOLÓGICA.....	22
3. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	38
4. CONCLUSIONES.....	75
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
6. ANEXOS.....	83

0. INTRODUCCIÓN

El español es una de las lenguas con más relevancia en el ámbito internacional. Esto se puede evidenciar en tres ámbitos: número de hablantes – ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera - con 567 millones de personas; su influencia en el comercio internacional, pues en América Latina al tener el español como lengua común, los intercambios comerciales aumentan casi cuatro veces más a comparación de los intercambios entre países que usan lenguas diferentes, siendo así un importante actor en la economía internacional. Así mismo, es la tercera lengua más utilizada en internet; y con un aumento de su uso en 13% entre el 2000 y el 2013, el español es la segunda lengua más empleada en redes sociales principales como Facebook y twitter. (Instituto Cervantes, 2016)

Es por esta creciente relevancia de la lengua que la enseñanza del español se hace cada vez más necesaria, y en el proceso de difusión de esta lengua, la Pontificia Universidad Javeriana promueve y crea conocimiento en esta área. Con la existencia de programas como: la Licenciatura en Lenguas modernas, su énfasis de ELE y la maestría en lingüística aplicada a la enseñanza de español para extranjeros, la Universidad promueve el gusto y el interés por la investigación en este campo. Una de las formas en la que se plasma este conocimiento es a través de los trabajos que son el producto de años de estudio e investigación en el campo. Una de las áreas en la que más se produce conocimiento es en el de diseño de material; sin embargo, muchas de estas propuestas sólo han sido sometidas a una de las 3 fases de evaluación propuestas por Tomlinson (2003): pre-uso, en-uso, pos-uso. La fase en pre-uso consiste en la apreciación del material por parte de un experto basada en criterios teóricos, la cual es la más utilizada para validar un material; sin

embargo, las otras dos fases son en las que menos se ha trabajado, pero que tienen gran importancia para el proceso de diseño de material ya que estos aportan una noción de su desempeño real en un contexto y pueden contribuir a develar debilidades o fortalezas del material, esto con el fin de obtener una versión mejorada que responda a las necesidades del contexto en el que fue desarrollado (Dörnyei, 2007). Teniendo en cuenta lo anterior, decidí escoger el material Entreacto, un material didáctico complementario para la enseñanza de la entonación del español a aprendientes de la lengua, para realizar su evaluación en-uso ya que según Padrón, Díaz, & Aedo (2007) esta fase específicamente permite proporcionar más información sobre la utilidad y efectividad del material en el contexto real.

1. PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En esta sección, desarrollo las fases de formulación y justificación del problema. En primer lugar incluiré la presentación del problema y determinaré los hechos problemáticos a partir de los cuales se construye el interrogante y los objetivos de la investigación.

Presentación del problema

A partir de mi experiencia personal y de conversaciones con docentes de la Licenciatura en Lenguas Modernas pude identificar un problema con relación a la creación y evaluación de materiales didácticos para la enseñanza de lengua.

Por un lado, como estudiante del énfasis de español para extranjeros, noté que en el primer nivel, el módulo de diseño de material llama la atención de los estudiantes pues sienten que es una de las aplicaciones pedagógicas más creativas y útiles para dar respuesta

a un problema en determinado contexto, y es por esta razón que desde este nivel muchos de los estudiantes comienzan a pensar en este como una opción para sus trabajos de grados. Por otro lado, en conversaciones con docentes de la licenciatura acerca del diseño de material, comprendí que este tipo de trabajos de tesis son numerosos y aunque se destacan por tener diferentes diseños y abordar diferentes temáticas, infortunadamente casi nunca llegan a aplicarse por lo que quedan en la etapa de diseño y evaluación de expertos, situación que no sólo sucede en la licenciatura, sino que también se presenta en la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera.

Esto implica que la información que se tiene del material proviene únicamente de la evaluación de expertos. Así pues, se desconoce la efectividad de dichos materiales al no pasar por un proceso sistemático de evaluación en contexto que nos brinde datos sobre sus fortalezas o debilidades.

Hechos problemáticos

Para comenzar a presentar el hecho problemático, es necesario recordar que el problema es que a pesar de que en el campo de ELE se desarrollan proyectos de diseño de materiales didácticos, la gran mayoría de estos trabajos no son evaluados en un contexto real lo cual no nos brinda información sobre su efectividad o utilidad en un contexto real a pesar de tener una base teórica, metodológica y pedagógica.

Esta problemática ha sido tratada por muy pocos autores de los cuales destaco ahora a McGrath (2002) y Ellis (1998) quienes proponen diferentes razones por las cuales sucede esto:

Por un lado McGrath (2002) explica: “quizás aquellos que escriben sobre de la evaluación de materiales ven la pre-evaluación como más importante; quizás las evaluaciones en-uso y post-uso simplemente no suceden porque no tienen tiempo disponible o no lo han destinado para esto; o quizás aquellos quien si realizan estas evaluaciones están muy ocupados llevándolas a cabo como para escribir acerca de lo que hacen” (p.179)

De la misma forma, Ellis (1998) opina que es probable que los maestros no necesiten de una evaluación formal de los materiales ya que saben todo lo que necesitan al usarlos en el día a día, o se sienten intimidados por lo que sería una tarea muy extensa.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación presento el material didáctico que examinaré en esta investigación.

Entreacto es un material complementario concebido como trabajo de grado para la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera por Correa & McCarthy (2016). Este es un material complementario diseñado para la enseñanza de la entonación del español en niveles A1 y A2 a través de actividades que fomenten la práctica de la entonación y que promuevan la motivación del estudiante por medio de ejercicios de percepción y producción. Si bien este material puede ser utilizado por estudiantes que busquen mejorar su entonación, este está dirigido principalmente a los docentes de ELE, pues tiene el objetivo de convertirse en su herramienta de apoyo para incorporar una metodología que permita la inclusión de actividades de práctica de la entonación en sus salones de clase.

El material se propone 3 objetivos específicos: el primero consiste en funcionar como una herramienta que sea útil a los profesores para facilitar el proceso de enseñanza de la entonación en clase; en segundo lugar se propone promover la motivación de los estudiantes por medio de las diferentes actividades, y por último promover la práctica de la entonación en el salón de clases.

Este material fue evaluado haciendo uso de rejillas de valoración diseñadas por las autoras del material, las cuales fueron entregadas a dos docentes especialistas en fonética quienes expresaron sus opiniones frente a las características del material, realizaron algunas observaciones y finalmente dieron su visto bueno. Es este el punto en el que radica la cuestión de mi investigación, el material fue evaluado con base en la teoría presentada y considerando la aplicabilidad a la población, pero se desconoce los efectos que puede tener sobre la población para la que fue diseñada.

En síntesis, se podría llegar a concluir que por razones de tiempo o complejidad, no se realiza la evaluación en-uso de materiales y es por esto que intento resaltar su importancia al examinar el material *Entreacto* y observar sus efectos en términos de aplicabilidad y efectividad. Teniendo en cuenta lo anterior, se pudieron formular la interrogante y los objetivos de este ejercicio investigativo.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La importancia de esta investigación radica en que contribuye de 3 formas: en el componente pedagógico de la Universidad, en el posible mejoramiento del material didáctico, en el área de diseño y evaluación de materiales.

En primer lugar, esta investigación cobra importancia en cuanto contribuye a una formación más completa para el futuro docente, pues para la carrera y para la universidad, el componente pedagógico es de vital importancia al ser un saber social y cultural que requiere de unas prácticas educativas con el fin de lograr integrar saberes pedagógicos, didácticos y metodológicos, permitiendo la formación de docentes con conocimientos y habilidades que faculten al egresado realizar una labor profesional de forma que tenga un impacto relevante en el contexto en el que se esté desarrollando.

Ahora bien, este trabajo será especialmente significativo para las autoras del material pues la evaluación en-uso puede ser una forma de validación de la propuesta didáctica, pues como lo afirma Dornyei (2007), el proceso de pilotaje es una etapa importante en cuanto a que permite realizar las modificaciones pertinentes para obtener la versión final del material y lograr garantizar que este realmente responda a las necesidades de la población, confirmando así su carácter de confiabilidad y validez. Es decir, que en esta investigación no solamente se va a aplicar el material, sino que con base en los resultados del estudio, se podrán sugerir ajustes al material didáctico.

Asimismo, esta investigación representa un aporte para el área en general de diseño y evaluación de materiales, pues a partir de esta investigación intento resaltar la importancia de realizar más investigación en este campo al ofrecer un ejemplo que pueda incentivar a los docentes e investigadores a realizar la evaluación en-uso como proceso sistemático, con la rigurosidad que esta requiere llevando a cabo la aplicación considerando las posibilidades de mejoramiento.

Finalmente, el resultado de esta investigación contribuye al área de enseñanza de lenguas en cuanto a que uno de los aspectos que será evaluado es la posición de estudiantes

y docentes frente a la entonación, y cómo el material didáctico influye en su motivación, lo cual podría ser tenido en cuenta para futuros proyectos de investigación.

1.3 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

Pregunta

¿Qué tan efectivo y útil es el material didáctico *Entreacto* para motivar a los estudiantes y servir como apoyo en la inclusión de actividades de entonación para los docentes?

Objetivo general

- Evaluar en-uso la efectividad y utilidad del material didáctico *Entreacto* para motivar a los estudiantes y servir como apoyo en la inclusión de actividades de entonación para los docentes.

Objetivos específicos

- Determinar la motivación de los estudiantes antes y después del uso del material con relación a la temática de la entonación, la práctica de la entonación en clase y las actividades realizadas
- Evaluar la utilidad del material didáctico como herramienta de apoyo para el docente en la integración de actividades de entonación.

1.4 ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado revisé 7 antecedentes investigativos que se consideré pertinentes para evaluar el estado de conocimiento en el área: dos de ellos relacionados con el desarrollo y evaluación de materiales; 3 orientados al tema de la entonación; y los dos últimos relevantes en los asuntos metodológicos que pueden llegar a ser útiles para el desarrollo de esta tesis. Estas servirán como referencia para analizar cómo se encuentra el estado de investigación en esta área. Para comenzar, hablaré de los libros más importantes para el área del desarrollo y evaluación de materiales didácticos.

El campo de desarrollo de material tiene gran importancia dentro de la lingüística aplicada a lenguas, y es por esto que se pueden encontrar diversas publicaciones de autores tan importantes como Brian Tomlinson e Ian McGrath quienes pueden ser considerados de los investigadores más relevantes en esta área. De autoría de Tomlinson, existen 3 publicaciones que considero son de lectura esencial para los involucrados en el desarrollo de materiales para la enseñanza de idiomas tales. Estas son: *Research for Materials Development in Language Learning*, *Evidence for Best Practice* y *Applied Linguistic and Material Development* las cuales tienen el objetivo de ayudar a los investigadores a proponer nuevos materiales basados en principios teóricos y empíricos resultado de la investigación de realidades prácticas para sacar provecho de contextos de aula para darle nuevas direcciones a estos.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el campo específico en el que se enfoca este trabajo es el de la evaluación de materiales, destaco el libro *Materials Evaluation and*

Design for Language Teaching escrito por Ian McGrath (2016) pues representa un pilar esencial en la fundamentación teórica para el desarrollo de investigaciones de esta índole. En sus 10 capítulos, esta obra propone un enfoque sistemático para la selección y posterior evaluación de materiales para la enseñanza. También ofrece sugerencias sobre la sistematización del proceso de desarrollo de materiales y la adaptación de estos para aquellos maestros que prefieren desarrollar sus propias unidades didácticas.

Otra obra esencial para la teoría de evaluación de materiales se trata de *Developing Materials of Language Teaching* de Brian Tomlinson (2003), en donde dedicó un capítulo entero al desarrollo de la teoría sobre la evaluación de materiales. Este capítulo contribuyó enormemente en mi investigación aportando al marco conceptual, pues allí plantea las diferentes etapas de la evaluación de material que son: pre-uso, en-uso y pos-uso. También establece sus respectivas definiciones, sus objetivos y resalta su importancia dentro del proceso mismo del diseño de material.

Ahora bien, a continuación voy a resumir una serie de trabajos de investigación relacionados con la problemática de esta tesis.

Comienzo con el trabajo titulado *Pilotaje de una propuesta didáctica para la enseñanza de la oposición pretérito perfecto simple-compuesto a aprendientes italianos de ELE basada en la instrucción de procesamiento y la gramática cognitiva* concebido en el año 2016 por los autores Nicola Giuliano y Anna Doquin de Saint Preux para la revista MarcoELE. Este trabajo consistió en el pilotaje de una intervención didáctica diseñada por los mismos autores basándose en la gramática cognitiva y en la instrucción de procesamiento. Se aplicó en una población de veintitrés estudiantes universitarios italianos. El material fue implementado y monitoreado en tres fases: en primer lugar los estudiantes

realizaron un pre test, posteriormente aplicaron las actividades diseñadas, y finalmente se realizaron dos pos test; el primero tuvo lugar justo tras el pilotaje, y otro después de un mes con la intención evaluar cómo influyó el material a largo plazo. Los resultados de este trabajo muestran que la fundamentación teórica del estudio y su aplicación práctica tuvieron efectos positivos en los estudiantes, y demostraron que la intervención didáctica fue exitosa. Este trabajo me brindó una idea general de cómo se podía llevar a cabo una aplicación de material con el objetivo de evaluar sus efectos sobre la población.

El segundo trabajo al que hago referencia es *Diseño, implementación y pilotaje de una unidad didáctica en francés para grado cuarto en una institución educativa privada del año 2016* escrito en la Universidad del Valle. En esta investigación el autor muestra el proceso de diseño e implementación de una propuesta pedagógica para una institución de carácter privado situado en el municipio de Yumbo, en donde el autor se desempeñaba como docente titular de francés de grado cuarto. Este trabajo busca proponer nuevas prácticas educativas y mejorar las existentes a través de la observación, análisis, implementación y reflexión. El docente desarrolló su estudio grabando su proceso de enseñanza y registrando notas en un diario de campo, para así identificar posibles problemas o aspectos a mejorar en su práctica docente.

El autor concluye que la implementación de la propuesta didáctica le permitió realizarle modificaciones al diseño inicial de la propuesta lo que le permitió construir un nuevo plan de área coherente no sólo con los lineamientos nacionales y los enfoques actuales de enseñanza, sino también con las necesidades de los estudiantes siendo esta su preocupación principal.

La última investigación se trata de la *Didáctica de Portugués Lengua Extranjera: Una asignatura a incluir en el Programa de formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Leticia-Amazonas* del año 2013 con autoría de Luciana Andrade. Este estudio consiste en el diseño de una asignatura didáctica para ayudar con la formación de jóvenes docentes que tengan como objetivo desenvolverse en la enseñanza del portugués.

Al igual que en el caso anterior, esta investigación diseña una propuesta pedagógica dirigida a una población específica. Tras el diseño de la propuesta pedagógica la autora realiza la aplicación de las actividades con los participantes describiendo los sucesos en notas de campo. Esta aplicación llevó a concluir a la autora, por un lado, que los participantes muestran cierta inseguridad con respecto al idioma portugués ya que no poseen conocimiento a fondo de la lengua, pero se desempeñan bien en lo que concierne a la planeación y desarrollo de una clase. Sin embargo, la autora considera que para elaboración de una unidad didáctica de portugués como lengua extranjera es fundamental que los participantes tengan conocimiento de la lengua y de la cultura brasilera. Por otro lado, se pudo percibir que los participantes no presentan mucho interés en aprender el portugués a fondo ya que, en primer lugar, parece ser suficiente con el hecho de entenderse bien en la frontera, en segundo lugar porque creen que el portugués que se maneja en la escuela no refleja en realidad el tipo de portugués que se usa en la vida real y por último, porque consideran que si se trata de incluir una nueva asignatura, debería ser llevada a cabo por un docente nativo en lugar de un docente colombiano. Con base en las conclusiones obtenidas de la aplicación, se realizaron modificaciones al programa que consistieron en el fortalecimiento del portugués, una menor intensidad horaria en el módulo de infancia y lengua, y se incluye una discusión sobre variedades lingüísticas del portugués en Brasil.

Aunque la anterior investigación tampoco tuvo una metodología de evaluación sistemática rigurosa en el momento de la aplicación del material, contribuye en mi investigación al resaltar la importancia de la evaluación en uso y sus funciones. También, hay que destacar el hecho de que con el pilotaje de la propuesta, se logró identificar aspectos subjetivos por parte de los participantes como sus actitudes hacia la lengua y hacia docentes no nativos.

Ahora bien, a continuación voy a mencionar dos trabajos de grado de la Maestría en lingüística aplicada a la enseñanza de español para extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana.

El primer trabajo que voy a referenciar es el de *Batería de evaluación de unidades didácticas en ELE instrumentos para evaluar en las etapas de pre-uso, en-uso y pos-uso* escrito por Angélica Molina Álvarez y Luisa Fernanda Sepúlveda en el año 2015. Este es un trabajo que reconoce el problema de la falta de evaluación de materiales en los tres momentos de evaluación: pre-uso, en-uso y pos-uso. Es por esta razón que realizan la exploración de literatura encontrando que no existen herramientas diseñadas para la evaluación en estos tres momentos, lo que supone el objetivo de la investigación, diseñar instrumentos para evaluar unidades didácticas en las tres etapas mencionadas anteriormente con el objetivo de proveer a los docentes y desarrolladores de material con los instrumentos necesarios para realizar una evaluación de material completa y rigurosa. El resultado de esta investigación supone la creación 3 instrumentos de evaluación, uno por cada momento. El primero es el correspondiente al momento en pre-uso que consiste en un listado de verificación que busca examinar los componentes de la unidad didáctica que el docente se proponga evaluar. El segundo instrumento es una ficha de observación que se compone de

un espacio en donde se especifican los elementos a observar, y otro en donde se suministra la evidencia escrita. El tercero y último es un cuestionario tipo Likert para el estudiante en donde se debe calificar el material de acuerdo con su frecuencia de uso.

Este trabajo aporta a mi tesis en cuanto reconoce la misma problemática y destaca la importancia de producción académica en el campo de evaluación de materiales en los tres momentos mencionados. Sin embargo, no me es posible utilizar dichas herramientas pues evalúan aspectos generales del material, y mi intención es enfocarme en elementos específicos además de tener que hacer la evaluación desde la perspectiva del docente y la perspectiva del estudiante, por lo que los instrumentos no me permiten tener tanta flexibilidad.

Por último, siendo este el trabajo más importante para mi investigación, se encuentra el trabajo titulado "*Herramienta de pilotaje de unidades didácticas para ELE*" de los autores Mauricio Arévalo Balcazar y Harold Casanova escrito en el año 2015. Al igual que en la anterior investigación, considera problemático el hecho de que no se realice la evaluaciones en-uso de materiales didácticos y es por eso que ven necesario el diseño de una herramienta que permita determinar la adecuación del material a las necesidades del contexto y la situación de enseñanza-aprendizaje particular y así establecer mediante su uso si cumplen los objetivos que desean alcanzar. En el desarrollo de su documento, los autores incluyen un apartado llamado Evaluación en-uso-Pilotaje en donde establecen la relación estrecha que existe entre estos conceptos explicando así que la teoría desarrollada aplica para pilotaje o evaluación en-uso pues demuestran que son conceptos idénticos.

En su trabajo proponen 3 fases para llevar a cabo la evaluación en uso: un antes, durante un después. En el primer momento se aplica una lista de verificación de los

componentes de acuerdo a la necesidad de la población, en el segundo momento se lleva a cabo una observación, y por último se realiza una encuesta para los estudiantes.

Como lo dije anteriormente, este trabajo es de gran importancia para mi investigación al aportar una metodología para realizar el proceso de evaluación en-uso. Es por esto que incluí esta metodología al estudio que realizo, adaptándola a las necesidades y objetivos de mi trabajo, es decir que no utilizo las herramientas que fueron el producto de esta investigación, pero si adopto los tres momentos en los que dividen el proceso de evaluación en-uso dándoles mis propias especificaciones.

En síntesis, se puede señalar que a pesar de que la evaluación de materiales no es un campo tan trabajado, se han realizado esfuerzos por construir la base teórica evaluación en-uso, pre-uso y pos-uso en donde se establecen definiciones, su uso y objetivos, pero que no proponen un modelo para llevar a cabo estos procesos. Es por esto que se han creado herramientas que intentan organizar y sistematizar las evaluaciones de material pero que infortunadamente no han sido descubiertas al haber poca indagación en el campo, y por ende no han sido tenidos en cuenta en la ejecución de tales procedimientos a pesar de las intenciones de producir investigación en las tres fases de evaluación, pues se observa que son realizadas de diferentes formas de acuerdo a como lo crea pertinente el investigador.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 DIMENSIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

Recordemos ahora el objetivo general de este trabajo: evaluar efectividad del material, y los objetivos específicos: (1) medir el nivel de motivación que muestran los estudiantes al utilizar el material didáctico, (2) presentar los cambios en la motivación de los estudiantes frente al material y a la entonación antes y después de la aplicación y (3) Medir la Utilidad del material didáctico para el docente. Con base en estos a continuación presento los diferentes constructos teóricos que se bordan en esta investigación.

Diseño y evaluación de materiales

De acuerdo con Tomlinson (2011) el desarrollo de material puede ser tanto un campo de estudio, como una práctica. Como práctica, el desarrollo de material hace referencia a cualquier producto hecho por escritores, profesores o estudiantes con el fin de proveer información o experiencias para promover el aprendizaje de lenguas. Sin embargo, para efectos de este trabajo de grado, el diseño de material se tomará desde la perspectiva de campo de estudio que se encarga de principios y procedimientos del diseño, implementación y evaluación de materiales para la enseñanza de lenguas. Adicional a esto, Tomlinson (2011) considera el desarrollo de material como mediador en la brecha que hay entre la investigación de lingüística aplicada y la verdadera práctica de enseñanza en un salón de clase ya que la teoría no siempre refleja lo que sucede en un contexto real y es allí en donde el desarrollo de material entra en acción.

Ahora bien, la evaluación es una etapa fundamental en el proceso de desarrollo de material pues proporciona información acerca de su utilidad y efectividad en un contexto

real (Padrón, Díaz , & Aedo, 2007). Desde la perspectiva de Castro (2008) se puede definir como un proceso sistemático que tiene como objeto un material didáctico y como objetivo obtener información necesaria para retroalimentar el material de forma que este se renueve y permita obtener un resultado final mejorado. Adicionalmente, Tomlinson (2003) considera la evaluación como un procedimiento que intenta medir el valor de un determinado material didáctico sin prestarle atención al material en sí, sino que se enfoca en los efectos que este pueda tener en las personas ya que el impacto de un material puede variar de acuerdo a la población que lo utilice.

Por otro lado, Tomlinson (2003) divide la evaluación en tres momentos: pre-uso, en-uso y pos-uso. En cuanto al primer momento, McGrath (2002) lo considera como una apreciación del evaluador en donde se estima el potencial del material de acuerdo a ciertos criterios establecidos previamente. Para Tomlinson (2003) esta primera evaluación se realiza de manera impresionista, es decir, que involucra a un profesor pasando páginas del material para obtener una impresión acerca de su valor potencial basado en teorías.

El momento en-uso consiste en medir el material mientras está siendo utilizado en un contexto de clase. Es acá en donde se realizan las observaciones y apreciaciones pertinentes. Este se encarga de evaluar y observar directamente lo que sucede con el material, y no se basa en predicciones de su funcionamiento. Por otro lado, al ser una “en el momento” puede medir la memoria a corto plazo de los estudiantes observando su rendimiento y realizando ejercicios.

Por último, la evaluación pos-uso determina los efectos a largo plazo del material sobre los estudiantes, y es en este momento cuando se identifican fortalezas y debilidades, y se determina si el material fue efectivo a largo plazo. En otras palabras, mide los efectos y

resultados de aprendizaje real proveyendo así información sobre la cual se pueden tomar decisiones acerca del material y su modificación.

Tras considerar los tres momentos de la evaluación y teniendo en cuenta los objetivos de esta tesis, aun cuando ambas etapas de en-uso y pos-uso serían las formas más apropiadas de poder verificar si un material es efectivo o no, la única en la que me enfocaré será la etapa de en-uso, pues una investigación que involucre ambas etapas excede el tiempo que se esperaría para un trabajo de grado.

Ahora bien, tras revisar la literatura referente a los tipos de evaluación, se encontró que existe el término “pilotaje” el cual se relaciona de cerca con la evaluación en-uso. Estas son muy similares en cuanto a que son procesos que evalúan materiales y esperan medir su efectividad una vez que se ponen en práctica en un contexto real. Donovan (1998) manifiesta que un pilotaje provee respuestas a cuestiones como si el material funciona en verdad, si los objetivos se alcanzan, si el enfoque es el adecuado, etc. También puede establecer comparaciones y determinar si en relación con otros materiales de su tipo, este es mejor, o en el caso de un material innovador, si este es efectivo en su campo y promueve el progreso en los estudiantes.

Otros autores como Dörnyei (2007) resaltan la importancia de un pilotaje mencionando que:

“Justo como las obras de teatro, una investigación necesita un ensayo para asegurar una buena calidad en términos de confiabilidad y viabilidad de los resultados en el contexto específico” (p.75)

También manifiesta que aunque el pilotaje es una fase muy importante de una investigación, no se lleva a cabo o se realiza de manera superficial. Esto puede suceder porque los investigadores no se dan cuenta de la importancia del pilotaje, o por cuestión de tiempo no la ponen en práctica ya que puede durar semanas para completarse. Agrega también que cualquier intento de saltarse esta parte, pondría en duda la calidad del estudio.

Motivación

Es necesario comenzar especificando que las autoras del material complementario enfocan las actividades de su material para promover la motivación intrínseca particularmente. Este tipo de motivación impulsa a una persona a realizar una actividad por la satisfacción, la diversión o el desafío que implica su realización más que por aspectos externos como presiones o sólo por la recompensa (Deci & Ryan, 2000). A pesar de que no se especifica en el texto de Correa & McCarthy (2016) el tipo de motivación al que hacen referencia, se puede identificar que se trata de la motivación educativa intrínseca a partir de la relación entre la definición dada anteriormente y una serie de elementos clave mencionados a lo largo del texto de Entreacto como: “aumentar la confianza en el estudiante” (p. 35), “voluntad de expresarse” (p. 35), “desarrollo de la autoestima” (p. 45), “motivar emocionalmente” (p. 50).

Ahora bien, teniendo en cuenta que se trata de la motivación intrínseca y basándome en Nuñez & Tellez (2009) y Wachov (2005) encuentro ciertos criterios que permiten que un material didáctico incremente la motivación del estudiante.

Nuñez & Tellez (2009) mencionan que las características que hacen a un material didáctico motivante son: (i) las actividades deben poder disfrutarse, pues permite que los estudiantes se sientan cómodos en la atmósfera propiciada; (ii) que las actividades representen un desafío para el estudiante, ofreciendo la oportunidad para sentirse comprometido e interesado en lo que se realiza; (iii) debe fomentar trabajo en grupo ya que cooperar con otras personas ayuda al autoestima de los estudiantes, disminuye la ansiedad y crea un vínculo entre los miembros del grupo; (iv) debe promover un aprendizaje a un ritmo cómodo haciendo uso de estrategias que tomen en cuenta diferentes ritmos de aprendizaje ya que incrementará la confianza en sí mismos y mantendrá una motivación alta; por último, (v) lo aprendido debe ser percibido como significativo y práctico para la vida del estudiante, es decir, que pueda llevar lo teórico a la práctica.

Por otro lado, Wachov (2005) menciona otras características que son motivantes cuando se presentan en un material: (vi) debe incluir objetivos alcanzables ya que fallar en cumplir los objetivos propuestos, puede llegar a ser muy desmotivante; (vii) debe incluir el factor intercultural en la clase ya que este tipo de actividades representan experiencias enriquecedoras tanto para los alumnos como para el docente.

Referencio ahora el Inventario de Motivación Intrínseca (IMI) creado por Deci & Ryan (1985, 2000) que mide la motivación de los estudiantes en una amplia gama de situaciones y contextos. El IMI tiene una estructura multidimensional organizada en 7 categorías destinadas a la evaluación de la motivación cuando se realizan actividades. Las

categorías de este inventario pueden modificarse a partir de las necesidades de la investigación, por lo que en lugar de nombrar todas, voy a complementar la información recopilada hasta el momento con categorías para la medición de la motivación que no hayan sido mencionadas anteriormente como lo son: (viii) el interés por las actividades o el tema, y (ix) la presión o la tensión.

Teniendo en cuentas los 9 aspectos que me van a permitir medir la motivación de los estudiantes, estos me permiten crear tres variables de 4 variables de motivación que examinaré a través de determinados instrumentos: motivación en clase, motivación frente a la entonación, motivación frente a la inclusión de actividades de entonación en clase y motivación intrínseca.

Utilidad y efectividad

Para comenzar a establecer cómo se medirá la utilidad del material para los docentes, es necesario mencionar que su grado de utilidad y efectividad reside en el cumplimiento de su objetivo, es decir, que es útil en cuanto *facilite la enseñanza de la entonación* desde la perspectiva docente, pues según Correa & McCarthy (2016), existen pocas propuestas didácticas que apoyen en su proceso de enseñanza. Es por esto que Entreacto tiene la intención de convertirse en una herramienta guía para permitir que todos aquellos profesores que quieran enseñar la entonación, pero no tengan la claridad de cómo realizarlo, puedan tener una base sobre la cual comenzar a llevar a cabo este proceso.

Ahora bien, se hace necesario definir en primer lugar qué significa y qué implica que un material didáctico “facilite” la enseñanza. Según el diccionario de la RAE (2017), “facilitar” implica hacer fácil o posible la ejecución de algo o la consecución de un fin. Es

cuando surge la pregunta hacer fácil ¿qué?; según el texto de Correa & McCarthy (2016), el material didáctico facilita “labor del docente” (p.84). El decreto 1278 (2002) dice que “La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos.” (Art. 4).

La anterior definición me lleva a concluir que el material debe facilitar la incorporación del proceso de enseñanza de la entonación en la planificación, la ejecución y la evaluación de la clase del docente que desea incluir la enseñanza de esta temática en sus secuencias didácticas. Siguiendo esta idea, el texto de Mazgon & Stefanc (2012) ofrece aportes sobre los criterios que un material debe poseer para facilitar la enseñanza. Este artículo menciona que para facilitar la planeación y ejecución efectiva de la clase, los materiales educativos deben: (i) tener claridad y coherencia en la estructura; (ii) los elementos multimedia deben ser de buena calidad; (iii) que sea metodológica y didácticamente adaptable al grupo de estudiantes y a los contenidos que se encuentren viendo; (iv) presentar los objetivos en la introducción; (v) incluir imágenes, ilustraciones gráficas y pequeños íconos para que el docente se oriente más fácilmente; (vi) emplear ejemplos de la vida real, y (vii) promover el aprendizaje activo en donde el estudiante debe tomar un rol central en su educación.

Al igual que en la motivación, estas características me permiten crear 2 variables de evaluación, primero utilidad del material y segundo actitud frente a la entonación y su enseñanza.

2.2 DIMENSIÓN METODOLÓGICA

En el siguiente apartado abordaré las etapas necesarias para llevar a cabo la evaluación en uso del material Entreacto.

Tipo y enfoque de investigación

Esta investigación tiene un enfoque mixto pues como lo menciona Creswell & Plano (2007) la investigación mixta consiste en recolección, el análisis y la combinación de datos de base cualitativa y cuantitativa en un solo estudio. Los datos de este estudio son observaciones en clase reflejados en las notas de campo y la información obtenida por medio de encuestas tipo Likert. Con base en Hernandez et al (2006), las notas de campo son datos cualitativos en cuanto que la información que espero obtener es de experiencias, procesos y vivencias en un contexto de clase mientras que la información obtenida de los cuestionarios es recopilada y analizada de manera sistemática en términos de rangos o categorías numéricas. También, se puede considerar un enfoque mixto pues la intención de este estudio es combinar ambos tipos de información y métodos con el objetivo de obtener un mejor entendimiento del problema lo cual según Creswell & Plano (2007) es la premisa principal de este enfoque.

Ahora bien, se puede afirmar que se trata de un estudio explicativo con base en Hernandez et al (2006) pues afirman que este es un proceso en donde “se va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, o del establecimiento de relaciones entre estos; es decir, están dirigidos a responder por las causas y efectos de los eventos y fenómenos físicos o sociales” (p. 104). Es decir que tiene como objetivo explicar el porqué de un fenómeno y sus efectos, que para este caso se traduce en los efectos que tienen el material

sobre la motivación y la valoración de su utilidad para el docente. También, este estudio es claramente explicativo ya que responde a preguntas tales como “qué efectos tiene...” (p.109), “A qué se deben estos efectos” (p.109), y “qué variables mediatizan estos efectos” (p.109).

Por otro lado, el estudio tiene una temporalidad longitudinal o evolutiva y finalidad profesional. Es de diseño evolutivo, pues esta tiene el objetivo de analizar cambios de determinadas categorías en momentos diferentes a lo largo de tiempo que dure la investigación para realizar inferencias acerca de las causas y los efectos de los cambios observados (Hernández et al, 2006). También, tiene una finalidad profesional pues basándome en Cazau, P, (2006) ya que esta permite reevaluar la validez y confiabilidad de la investigación aplicada, es decir, del tipo de investigación que se realiza en el diseño de material en donde se genera conocimiento para solucionar un problema de investigación.

Contexto de aplicación

ELE Colombia es un programa creado por Gobierno Nacional que tiene como fin facilitar el entendimiento mutuo y afianzar las relaciones políticas y de cooperación entre Colombia y los países de Asia y África, a través de cursos de enseñanza de español como lengua extranjera para estudiantes de últimos semestres y guías turísticos (Agencia Presidencial de Cooperación, s.f.). Esta iniciativa es apoyada por la Pontificia Universidad Javeriana quien ofrece los espacios y los medios para llevar a cabo las actividades de enseñanza de español a través de clases no sólo de lengua, sino también de inmersión cultural.

Estudiantes

Son 4 los participantes que cumplen el rol de estudiantes. Estos alumnos son extranjeros becarios provenientes de diferentes países que hicieron parte del programa mencionado anteriormente. Jing es una mujer de 34 años proveniente de China que se desenvuelve como guía turística en Beijing; lleva en contacto con el español por 3 años pero sólo lo ha estudiado de manera formal durante 3 semanas y presenta un nivel de español A2-B1. Seoyoung es una joven coreana de 23 años quien ha estudiado el español formalmente durante 1 año con un año adicional de sólo estar en contacto con la lengua ubicándose en un nivel B1-B2. Ali Youssef es un egipcio de 32 años quien afirma llevar 3 años en contacto con el español y 6 meses de aprendizaje formal de la lengua mostrando un nivel B2. Por último Thi Ha Thanh es una mujer de 24 años proveniente de Vietnam quien lleva estudiando español en una institución por 4 años y dos años adicionales de estar en contacto con el idioma presentando un nivel de español de B1-B2.

Para identificarlos de manera más sencilla y hacer el proceso de análisis de resultados más eficiente, le asigné a cada uno un código que a partir de este punto comenzaré a utilizar:

Thi Ha Thanh	Estudiante 1
Ali Youssef	Estudiante 2
Seoyoung	Estudiante 3
Jing	Estudiante 4

Docentes del programa

Las personas a cargo de enseñar las clases son llamadas “asistentes de lengua”, pero en realidad se pueden considerar docentes ya que tienen la formación pedagógica requerida y cumplen las funciones de un docente que según el Instituto Cervantes (2012) pueden ser: organizar situaciones de aprendizaje lo cual implica diagnosticar y atender las necesidades de los alumnos, promover el uso y la reflexión sobre la lengua, planear secuencias didácticas y gestionar el aula; otras funciones propias de un docente son evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno, implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje y facilitar la comunicación intercultural.

También, según Correa Jimenez & McCarthy (2016) un docente puede considerarse calificado para enseñar la entonación sin necesidad de ser experto en fonética, mientras presente tres características básicas: El primero es ser consciente de la existencia de diversas pronunciaciones del español; el segundo consiste en que el docente debe tener un acercamiento a los sonidos de la lengua materna del estudiante y; el tercero es que debe conocer el rol de los elementos suprasegmentales.

Las docentes de este programa de enseñanza de español cumplen con estas tres condiciones. La primera la cumplen al ser docentes nativas del español pues reconocen que no solamente en Colombia sino en toda Hispanoamérica existen diferentes acentos. En segundo lugar, las docentes ya llevan un tiempo familiarizándose con los estudiantes, con sus respectivos países, su lengua y por lo tanto, conocen las particularidades de su

producción oral en español. Por último, al hacer parte de los programas de la Licenciatura en Lenguas Modernas y de la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera han tenido que estudiar lo concerniente a contenidos funcionales, gramaticales, de léxico, socioculturales y por supuesto el estudio de los elementos suprasegmentales en la interacción comunicativa.

Material Entreacto

En este apartado describiré en detalle la estructura de Entreacto. Este material desarrolló sus instrucciones y actividades bajo los principios del método verbo-tonal y las técnicas y juegos dramáticos. Este material se constituye de 4 cuadernillos o secuencias diferentes, cada uno con un número y tema asignado: número 1 Unidades melódicas que tiene como objetivo segmentar el discurso en unidades melódicas, número 2 entonación enunciativa que busca identificar y producir la entonación enunciativa, número 3 Entonación interrogativa que pretende identificar y producir la entonación interrogativa, y número 4 entonación de distintos actos de habla que busca identificar y producir la entonación de distintos actos de habla. Cada secuencia se organiza en 4 tipos de actividades: una motivación llamada *Calentamiento*, una explicación interactiva llamada *Montaje*, luego una práctica controlada nombrada *Ensayo* y, por último, la práctica libre que lleva el nombre de *Arriba el Telón*.

Para ilustrar la organización de las secuencias didácticas, incluyo imágenes que corresponden a la secuencia número 3:



3 Entonación Interrogativa

CALENTAMIENTO

Empieza la clase estableciendo el objetivo de la sesión. Este consiste en identificar y producir la entonación interrogativa en español, es decir, conocer la entonación de las preguntas. Sensibiliza a los estudiantes, diciéndoles que las preguntas tienen diferentes entonaciones y que existen dos tipos de preguntas en español. La pregunta con respuesta de sí o no (absoluta) y la pregunta con respuesta de información (relativa).

Ejemplos:

Preguntas con respuesta de sí o no (absolutas)	Preguntas con respuesta de información (relativas)
¿Eres de Alemania? No, soy de EEUU.	¿Cómo estás? Muy bien, gracias.
¿Eres médico? No, soy veterinario.	¿Qué hora es? Son las 9:15 am.
¿Estás cansada? Sí, un poco.	¿Cuántos años tienes? Tengo 18.

Pídeles a los estudiantes que den algunos ejemplos de preguntas con respuesta de sí o no y de preguntas con respuesta de información.

Luego, invítalos a realizar la primera actividad que consiste en representar una situación a través de la mímica.

Entonación Interrogativa 3

Los estudiantes recibirán, en parejas, una ficha con la imagen de una situación. Los estudiantes representarán la situación a la clase, a través de gestos, movimientos y sonidos, pero sin pronunciar ninguna palabra y los demás tratarán de adivinarla. Acláralos que la entonación y el lenguaje no verbal son aspectos fundamentales para comprender las diversas situaciones que se presentan a diario.

**Las fichas se encuentran en el material de Calentamiento 3.*

La mímica es un juego dramático que:

- Estimula la imaginación y la percepción.
- Promueve el desarrollo del lenguaje no verbal. (Maley y Duff, 2005)

MONTAJE

En esta etapa, explícales a los estudiantes que las preguntas absolutas y relativas tienen entonaciones diferentes. Haz varias preguntas, absolutas y relativas, exagerando su entonación y mostrando el movimiento entonativo con tu mano. Finalmente, pregúntales a los estudiantes si escuchan alguna diferencia.

Preguntas absolutas	Preguntas relativas
¿Tienes hambre? ¿Estás casado? ¿Estudias? (entonación ascendente)	¿Qué quieres comer? ¿Cuántos hijos tienes? ¿Qué estudias? (entonación descendente)

3 Entonación Interrogativa

Seguidamente, explícales que las preguntas absolutas tienen una entonación que va hacia arriba y las preguntas relativas hacia abajo, mostrándoles dos flechas. Pega las flechas en diferentes paredes del salón de clase. Luego, invítalos a que se levanten de sus puestos y se reúnan en el centro del salón. Así ubicados, los estudiantes escucharán la **grabación 6** que tiene diez mini diálogos en los cuales deben identificar si la entonación de la pregunta es ascendente o descendente. Al escuchar cada diálogo, los estudiantes irán hacia la flecha que indique la entonación adecuada. Cuando todos hayan escogido la flecha, acláralos la respuesta apropiada. Finalmente, los estudiantes regresan al centro y esperan el siguiente mini diálogo.

**La grabación 6 se encuentra en el CD incluido en el material.
Las flechas se encuentran en el material de Montaje 3.

Mini diálogos:

1. ¿Te gusta esta falda? No, está muy corta.	2. ¿Qué idiomas hablas? Inglés, francés y portugués.
3. ¿Qué pena, ¿dónde queda la plaza de Bolívar? Queda en el centro.	4. ¿Tienes dinero? No, no tengo.
5. Hola, me llamo Juan. Y tú, ¿cómo te llamas? Me llamo Carolina.	6. ¿Eres colombiana? No, soy mexicana.
7. ¿Puedes ir a la fiesta? No, no puedo. Tengo que estudiar.	8. Hola, ¿cómo estás? Muy bien gracias.
9. ¿Quieres tomar algo? Sí, vamos a la cafetería.	10. Perdón, ¿dónde hay un baño? Al fondo a la derecha.

ENSAYO

En esta actividad los estudiantes escucharán la **grabación 7**. Esta tiene una conversación en la cual los estudiantes deben identificar y clasificar las preguntas en una tabla, de acuerdo con su entonación. Reproduce la grabación las veces que sea necesario. Finalmente, revisa la clasificación hecha por los estudiantes y repite cada pregunta, haciendo énfasis en la entonación. Los estudiantes repiten la pregunta con la entonación adecuada.

**La grabación 7 se encuentra en el CD incluido en el material.
La tabla se encuentra en el material de Ensayo 3.

Pregunta número		
1		
2		
3		
4		
5		
6		

Transcripción de la grabación 7:

L: Hola, mucho gusto. Mi nombre es Leonardo. Y tú, ¿cómo te llamas?
 S: Me llamo Sofía.
 L: Ah, mucho gusto. ¿Y de dónde eres?
 S: Soy de México. Y tú, ¿eres de Bogotá?
 L: No, yo soy de Manizales. ¿Hace cuánto estás en Bogotá?
 S: Llevo un año aquí.
 L: ¿Y te gusta Bogotá?
 S: Sí, me gusta mucho. Hay muchas cosas que hacer.
 L: ¿Conoces Monserrate?
 S: Sí, la semana pasada estuve allá.
 L: Bueno, fue un gusto conocerte. Nos vemos.
 S: Bueno, lo mismo. Chao.



ARRIBA EL TELÓN

En esta última actividad ponles a los estudiantes una máscara con la cara de un personaje famoso. Ellos no deben ver qué personaje tienen. Explicales a los estudiantes que todos esos personajes se encontrarán en una fiesta en la que todos deben interactuar y conocerse. Los estudiantes recorren el salón de clase, y les hacen preguntas a todos sus compañeros para tratar de adivinar el personaje de su máscara. Las preguntas deben hacerse teniendo en cuenta la entonación que corresponda.

Las únicas preguntas que no están permitidas son las que revelan el nombre del personaje. Por ejemplo: ¿Quién soy? ¿Cómo me llamo? Pueden hacer preguntas como: ¿Cuántos años tengo? ¿Soy cantante? ¿De dónde soy? El profesor pasará por el salón, asegurándose de que todos están participando y realizando las preguntas con la entonación adecuada.

Cuando la fiesta se acabe, los estudiantes se sientan en sus puestos. Luego, procede con la revisión. Haz dos flechas en el tablero: una hacia arriba y otra hacia abajo. Cada estudiante presentará dos preguntas que les haya hecho a sus compañeros y entre todos, deciden si es una pregunta con entonación ascendente o descendente. Finalmente, resuelve dudas y corrige los errores de tus estudiantes.

**Las máscaras se encuentran en el material de Arriba el Telón.*



Metodología para el desarrollo de la evaluación en-uso

Para llevar a cabo esta evaluación decidí seguir la propuesta de Arevalo & Casanova (2014) quienes proponen realizar una evaluación en-uso en tres momentos: antes de aplicación del material, durante la aplicación y después de la aplicación y realizar una triangulación de información con base en distintas herramientas utilizadas en cada uno de estos momentos. Sin embargo no lo llevo a cabo tal y como lo proponen los autores sino que modifiqué las herramientas diseñadas en ese trabajo para adaptarlas a los objetivos de mi investigación.



En el antes, participaron las docentes y los estudiantes quienes respondieron a un cuestionario cerrado y un cuestionario tipo Likert respectivamente, esto con el objetivo de determinar, en el caso de los estudiantes, su motivación y postura frente a la entonación, y la inclusión de actividades de esta índole en clase; y en el caso de las docentes, sus opiniones respecto a la enseñanza de la entonación en la etapa previa a la aplicación.

En el *durante*, se llevó a cabo la observación en donde me encargué de registrar en forma de notas de campo los sucesos con respecto a los comportamientos observables de los estudiantes para analizar la motivación y el desempeño del material durante su uso. Estas observaciones se llevaron a cabo en 4 días, dos días por semana. Se realizó de esta forma teniendo en cuenta los cuatro cuadernillos con actividades que fueron aplicados uno por clase.

El momento de la observación tiene el objetivo de analizar y contextualizar los fenómenos comportamentales que se presenten a raíz de la implementación de la propuesta didáctica. Esta observación particular se clasifica como: participante pasiva, estructurada e individual.

Es una observación participante ya que al ser carácter cualitativo es difícil no tener algún tipo de involucramiento en el contexto (Hernandez et al, 2006). Sin embargo la participación varía dependiendo del grado de involucramiento, que para este caso es una participación de tipo pasivo en cuanto estuve presente observando, pero no intervine en el desarrollo de la clase (Hernandez et al, 2006). Ahora bien, se trata de una observación estructurada, pues se trató de un proceso metódico que se realizó a través del uso de instrumentos de registro que permitieron obtener información controlada, clasificada y sistemática (Campos & Lule, 2012). Este tipo de observación se caracteriza porque los fenómenos a ser observados se delimitan previamente estableciendo categorías a priori. Su propósito es precisar con exactitud las variaciones de la conducta relacionadas con la hipótesis. (Universidad de Jaén, s.f.). Finalmente, en términos de número de observadores, es de tipo individual ya que sólo yo llevé a cabo este procedimiento (Campos & Lule, 2012).

Por último, en el después, los estudiantes y las docentes nuevamente respondieron a cuestionarios, esta vez ambos tipo Likert, con el objetivo de obtener una valoración desde su experiencia del desempeño del material en cuanto a la evolución de su motivación y el grado de utilidad de este.

Instrumentos

Cuestionarios tipo Likert

Teniendo en cuenta que lo que se desea medir en esta investigación son actitudes o consideraciones respecto a la experiencia con el material didáctico, decidí hacer uso de escalamiento tipo Likert pues esta clase de cuestionario es útil para obtener información respecto a las actitudes o predisposiciones que tienen las personas hacia diversos objetos o circunstancias (Hernandez et al, 2006). Este consiste de “un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (Hernandez et al, 2006, p. 341). Estas afirmaciones califican al objeto que es medido a través de las escalas que el investigador establezca y a las cuales puede otorgarle un valor numérico.

En la construcción de estos instrumentos, en primer lugar establecí 5 escalas de respuesta: completamente de acuerdo, completamente en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y completamente en desacuerdo. Cada una representa un valor numérico que serán los datos principales para realizar su análisis posteriormente. Para la construcción de los ítems tomé en cuenta las recomendaciones que hace Corral (2010). La autora dice que se debe definir con claridad el tema que se aborda, para lo cual decidí incluir una breve definición de lo que es la entonación en el primer cuestionario de los

estudiantes. Adicionalmente, redacté las afirmaciones lo más simples y claras posibles teniendo en cuenta los niveles de español de los estudiantes (Corral, 2010).

Cuestionarios Likert estudiantes

El formato de cuestionario Likert asignado para el momento previo a la aplicación estaba conformado por tres secciones principales. La primera se destinó para la caracterización de la población en donde se pedía ingresar la información personal ya que esta, según (Corral, 2010) resulta pertinente para la construcción de un cuestionario. La sección principal en donde se respondía a las afirmaciones se componía de un total de 20 ítems con los que se intentaban evaluar 3 variables: (i) motivación intrínseca, para el que designé los ítems 1,2,3,4; (ii) motivación frente a la entonación, ítems 5,6,7,8,18,19,20; y (iii) motivación frente a la inclusión de actividades de entonación en clase, ítems 9,10,11,12,13,14,15,16,17. Por último incluí un espacio para observaciones o comentarios adicionales.

En el cuestionario del momento posterior a la aplicación del material no se incluyó la sección de escribir información personal pues la caracterización ya se había realizado, sin embargo, para diferenciar los cuestionarios incluí un espacio en donde solamente debían escribir el nombre. Al igual que en el cuestionario anterior, el número total de ítems fue de 20 las cuales se distribuyeron en las 3 variables que se examinaban allí: motivación frente a la entonación (ítems 16,19) motivación en clase (Ítems 1-15) y motivación frente a la inclusión de actividades de entonación en clase (17, 18,20). Po último, nuevamente incluí el espacio para observaciones y comentarios.

Cuestionario Likert Docente

El cuestionario del momento después es de tipo Likert. En este se evalúan 2 variables que son: utilidad del material y actitud frente a la entonación. Para medir la primera variable se destinaron los ítems 1-14,18, y para medir la segunda se tuvieron en cuenta los ítems 15,16 y 19.

Cuestionario Cerrado

El cuestionario designado a los docentes para el antes es de carácter cerrado y dicotómico, es decir, que sólo tiene dos opciones de respuesta: Si o no (Corral, 2010). Al ser un tipo de cuestionario que limita la información que se puede obtener (Hernandez, 2006) decidí incluir un espacio de argumentación de la respuesta en donde pudieran detallar sus razones. Este tiene como objetivo general obtener la opinión docente referente a la entonación y la inclusión de actividades en clase. Algunas preguntas se plantearon con base en los prejuicios planteados por Correa & McCarthy (2016) los cuales pueden explicar la falta de tratamiento de la pronunciación en el aula de clase. Estos son: (1) los profesores prefieren centrarse en el desarrollo de otras competencias, razón por la cual se creó la pregunta número 2; (2) y la falsa creencia de que los profesores de ELE deben ser especialistas en fonética para enseñar la pronunciación para lo cual se plantea las preguntas 3 y 4. De la número 5 a la 8, las preguntas indagan por consideraciones más específicamente dirigidas a las actividades de entonación y actividades de este tema.

Registro de observación

Según Galaz, Gómez & Noguera (1999), esta se trata de una herramienta de recolección de datos que se emplean como forma de evidenciar el tipo de acontecimientos

que ocurren en el contexto en el que tiene lugar). Este registro fue de tipo estructurado en tanto Universidad de Jaén (s.f.) menciona que se utilizan instrumentos en donde se definen a priori las categorías para la recolección de determinada información que será relevante para la objetivo de la investigación, posibilitando así la obtención de información de manera organizada.

También, con base en Diaz Sanjuan (2011) se puede decir que este registro de observación fue de tipo narrativo, pues se trató de notas de campo que consistieron en el relato descriptivo de sucesos significativos, vinculados con un aspecto de la conducta observable del sujeto, anotando lo que se ve y se escucha incluyendo también las impresiones o interpretaciones del observador.

Las categorías y la organización del formato de observación se crearon a partir de la información que definiré como “observable” y relevante, y de las implicaciones subjetivas que conlleva el proceso de observación.

Para Zikmund, Babin, Carr & Griffin (2013), la información que se puede observar en un entorno son: las acciones físicas, comportamientos verbales, comportamientos expresivos –como lenguaje corporal o tono de voz-, relaciones espaciales –distancia física entre personas-, patrones temporales – y tiempo invertido realizando cierta actividad-. Estos serán los aspectos tenidos en cuenta al momento de describir situaciones en el formato de registro una vez el material se ponga en práctica pues los elementos cognitivos como motivaciones, expectativas, intenciones o preferencias si bien no pueden ser observados directamente, algunas de sus manifestaciones se pueden inferir a partir de los comportamientos “observables” (Zikmund, Babin, Carr & Griffin, 2013). De estos elementos observables surgen preguntas que guían el momento de la observación como:

¿cómo se comportan los estudiantes cuando realizan las actividades propuestas por el material? ¿Los estudiantes realizan las actividades tal y como el docente lo dice? ¿Se realizan trabajos en grupo? ¿Los estudiantes pueden llevar a cabo las actividades exitosamente? ¿El diseño del material permite una comprensión exitosa de los temas tratados?

Teniendo en cuenta lo anterior, el formato de registro de observación incluyó los cinco tipos de elementos comportamentales observables –acciones físicas, comportamientos verbales, comportamientos expresivos, relaciones espaciales, patrones temporales- como categorías que determinarán la recolección de datos.

La toma de notas durante la observación debe realizarse siendo conscientes de las implicaciones subjetivas que esta actividad conlleva. Según Emerson, Fretz, & Shaw (1995) el proceso de tomar notas durante una observación es permeado por la perspectiva del observador ya que ésta persona es en cierto grado la encargada de decidir cuáles sucesos resultan importantes para describir o no, y de proponer la interpretación que se le da a esos acontecimientos lo cual es especialmente delicado cuando se trata de culturas ajenas al observador, pues la persona tiende a basarse en los valores y comportamientos de la cultura propia para interpretar un acontecimiento. Es por esto que los autores sugieren que en la forma de registrar la información se debe incluir primero, la descripción de los sucesos -lo menos subjetivamente posible- y en segundo lugar la interpretación o experiencia del observador para posteriormente volver a las notas y comparar la legitimidad de la relación entre el suceso y la interpretación.

De esta manera, acatando las recomendaciones de Emerson, Fretz, & Shaw (1995), incluí tres columnas en la herramienta de registro que se complementaron entre sí para dar

una descripción más completa de las situaciones. Estas fueron: Descripción de la situación –lo más objetivamente posible-, comentarios de la observadora y perspectiva de los involucrados.

Estrategias de confiabilidad y validez

Para determinar en definitiva el diseño de los instrumentos, tuve en cuenta lo señalado por Hernández et al (2006), quien dice que cualquier instrumento de recolección de datos debe cumplir con ciertos requisitos de confiabilidad y validez

Para ello las estrategias utilizadas consistieron en la revisión de expertos y pilotaje de los instrumentos que me permitieron consolidar la estructura de los instrumentos y asegurar su fiabilidad antes de ponerlos en práctica con los participantes del estudio.

En primer lugar, una vez diseñé la propuesta inicial de instrumentos inicial, fue revisada por dos docentes, la primera ejerce su profesión en el departamento de lenguas y la segunda hasta hace poco tiempo formaba parte del mismo equipo docente, cada una con formación académica en la enseñanza de lenguas, con notable experiencia en pedagogía de español para extranjeros y con gran conocimiento en la entonación y en el diseño de materiales.

Los cuestionarios fueron enviados por medios electrónicos a cada una de estas expertas en donde se contextualizaba el tipo de investigación y se solicitaba la revisión y valoración de estos obteniendo así la retroalimentación correspondiente.

En general la retroalimentación fue positiva pero recomendaron la corrección de ciertos aspectos relacionados con las afirmaciones o ítems incluidos como la longitud de las afirmaciones en los cuestionarios Likert, la eliminación de algunas afirmaciones y una

redacción con palabras más comunes pues notaban que el vocabulario era muy formal para un aprendiente extranjero de español.

Tras realizar las modificaciones sugeridas, llevé estas herramientas al pilotaje. Gracias a la colaboración del CLAM de la Universidad Javeriana y a la profesora Marisol Triana, tuve acceso a una clase de español para extranjeros de nivel 2 que contaba con dos estudiantes a cargo de la docente Claudia quien me permitió poner a prueba los cuestionarios diseñados para los estudiantes y los instrumentos diseñados para los diseñados para los docentes.

Al terminar el pilotaje me aseguré de obtener una retroalimentación oral preguntando a los estudiantes sobre la facilidad para comprender los ítems sobre lo que se les preguntaba y acerca de la definición de lo que es la entonación a lo que respondieron afirmativamente. Por otro lado, la docente aseguró que no tuvo ningún problema respondiendo a las preguntas y no observaba errores.

A pesar de no haber obtenido una retroalimentación negativa, tras una tercera revisión personal, decidí eliminar algunos ítems que seguían representado una redundancia obteniendo así la versión final de los instrumentos de recolección de datos.

3. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En la siguiente sección presentaré la información obtenida a través de las diferentes herramientas de recolección. Esta exposición se organizará a partir de los objetivos específicos de este ejercicio de investigación y teniendo en cuenta las categorías en las que se enmarcan. Para facilitar la comprensión de los datos, estos se presentarán mediante tablas y gráficos que serán complementados con su correspondiente explicación y análisis escrito.

A manera de recapitulación, mencionaré los objetivos específicos en el mismo orden en el que mostraré los resultados. El primero es el de medir su motivación en clase y su motivación frente a la entonación, y el segundo es evaluar la utilidad del material para los docentes.

Es esencial mencionar que ninguno de estos resultados tiene la intención de ser absolutos o determinantes, pues este es un estudio que incluye interpretaciones subjetivas lo que implica que la información analizada es susceptible a otro tipo de lecturas.

Medición de la motivación

A continuación se presentarán los datos obtenidos por las herramientas que se destinaron para cumplir con este objetivo: cuestionarios pre y post-uso para los estudiantes y notas de campo.

Cuestionarios pre y pos-uso

Antes de mostrar los datos cuantitativos obtenidos del primer cuestionario tipo Likert, es importante recordar las tres grandes categorías de análisis que orientaron la construcción de esta herramienta: Motivación en el aprendizaje de la lengua y Actitud frente a la entonación e inclusión de actividades relacionadas en clase.

Para el análisis de las respuestas de los cuestionarios tipo Likert utilicé el programa SPSS, un software de análisis estadístico y gestión de diferentes tipos de información que facilita su proceso de organización y análisis. En un primer momento, teniendo en cuenta las indicaciones de Vallejo (2011), los datos fueron tabulados en un documento Excel en el mismo orden del diseño del cuestionario, posteriormente, en el programa SPSS se realizó la asignación de valores de las respuestas, es decir, que en las afirmaciones positivas los valores de correspondencia son los siguientes: “Completamente de acuerdo”=5, “De acuerdo”=4, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”=3, “En desacuerdo”=2 y “Completamente en desacuerdo”= 1. También se realizó la recodificación para las afirmaciones negativas, de esta forma, la respuesta más favorable a la actitud obtiene la mayor puntuación de la siguiente manera: “Completamente en desacuerdo”=5, “En desacuerdo”=4, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”=3, “De acuerdo”= 2 y “Completamente de acuerdo”= 1.

Una vez asignados los valores numéricos apropiadamente, se seleccionaron los ítems que hacen referencia a las tres grandes categorías mencionadas al comienzo de la sección y se estableció puntuaciones mínimas y máximas para cada una de ellas. Esto se establece calculando cuál es la mayor y la menor puntuación según el número de ítems y la escala de valores asignada a las respuestas. Es decir, por respuesta el menor valor es 1 y el mayor 5, estos se multiplican por el número de ítems para la escala y se obtiene la puntuación máxima y mínima. En el cuestionario pre-uso, la Motivación en el aprendizaje de la lengua, con sus 4 ítems (1,2,3,4) tiene una puntuación mínima de 4 y máxima de 20; Motivación Frente a la Entonación con sus 7 ítems (5,6,7,8,18,19,20) tiene una puntuación mínima de 7 y máxima de 30; finalmente, la Motivación Frente a la Inclusión de

Actividades de Entonación en Clase con sus 8 ítems (9,10,11,12,13,14,15,16,17) obtiene una puntuación mínima de 8 y máxima de 40.

Una vez tabulados los datos, el software identifica las puntuaciones máximas y mínimas con respecto al número de ítems y se establecen puntos de corte en forma de percentiles, los cuales según Vallejo (2011) son un método habitual para interpretar resultados individuales dentro de un grupo.

Los percentiles son una medida utilizada en estadística que pertenece al grupo de “medidas de posición no central” que permite dividir una serie de valores en segmentos facilitando la ubicación de orden de un sujeto sobre un mismo conjunto de datos. Estos segmentan el conjunto de cifras en 100 partes iguales y se halla la posición de determinado percentil según los números analizados. Es decir que con base en las mismas cifras ingresadas se determina la posición del percentil expresándolo como un número menor a una de las cifras, es por esto que se diferencia de hallar porcentajes. (Ballesteros, 2012)

A pesar de que el procedimiento que se realiza para establecer los puntos de corte o percentiles es el mismo para las diferentes escalas, los valores que resultan de hallar los percentiles varían para cada escala dependiendo del número de ítems y valores asignados. Los percentiles escogidos para hallar los puntos de corte son 25, 50 y 75.

Participantes	Percentiles	Motivación Intrínseca en el Aprendizaje de la Lengua	Actitud Frente a la Entonación	Actitud Frente a la Inclusión de Actividades de Entonación en Clase
4	25	15,9	20,9	22
	75	16,9	27,9	36

Tabla 1 Puntos de corte con base en percentiles de cuestionario pre-uso para estudiantes

Con base en los percentiles presentados en la anterior tabla, los puntos de corte para las tres escalas fueron: *baja* (percentil 25), *promedio* (percentil 50) y *alta* (percentil 75). Es decir que en este cuestionario, para su primera escala los puntajes entre 4 y 15,9 implican un nivel de motivación *baja*, entre 16 y 16,9 *promedio*, y de 17 hasta 20 *alta*. En cuanto a la segunda escala, los valores serán: entre 7 y 20,9 *baja* entre 21 y 27,9 *promedio* y de 28 a 30 *alta*. Finalmente, en la última escala, los puntajes entre 8 y 22 equivalen a *baja*, entre 22,1 y 28,4 *promedio* y entre 29 hasta 36 *alta*.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se presentarán los puntajes por participante en forma de gráficas realizadas en Word con base en los datos arrojados por el programa SPSS.

Hay que mencionar en este punto que al momento de entregar los cuestionarios a los estudiantes, la estudiante 4 únicamente ingresó los datos personales y lo devolvió diciendo que a ella no le interesaba la entonación así que me pidió que llenara su cuestionario con respuestas al azar ya que “le daba igual”. Por supuesto no lo hice, y es por esta razón que en los datos del cuestionario previo a la aplicación del material no se encuentran los suyos.

En la *figura 1* se puede evidenciar que la suma de los puntajes por ítem arrojan el resultado de 16 puntos para la estudiante 1, 16 el estudiante 2 y 17 para la estudiante 3, es decir, que dos de los estudiantes tienen un nivel de motivación intrínseca *promedio con tendencia a alto*, mientras que la tercera participante presenta un nivel *alto*.

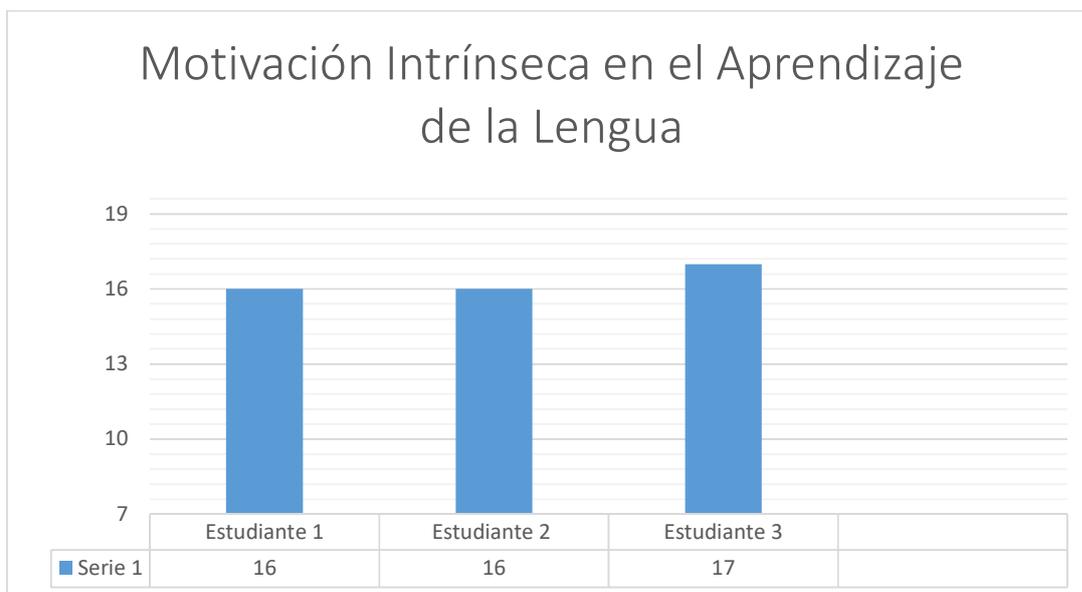


Figura 1 Puntajes de escala número uno en el cuestionario pre uso para estudiantes.

Ahora bien, la figura 2 muestra que en cuanto a la escala de Motivación Frente a la Entonación, los puntajes van de forma descendente comenzando con el puntaje de la Estudiante 1 quien obtuvo un total de 29 puntos ubicándose en un nivel de motivación *alto*, el estudiante 2 con 27 puntos presenta un nivel *promedio*, y la estudiante 3 con 21 puntos se sitúa en un nivel *promedio* con tendencia a *bajo*.

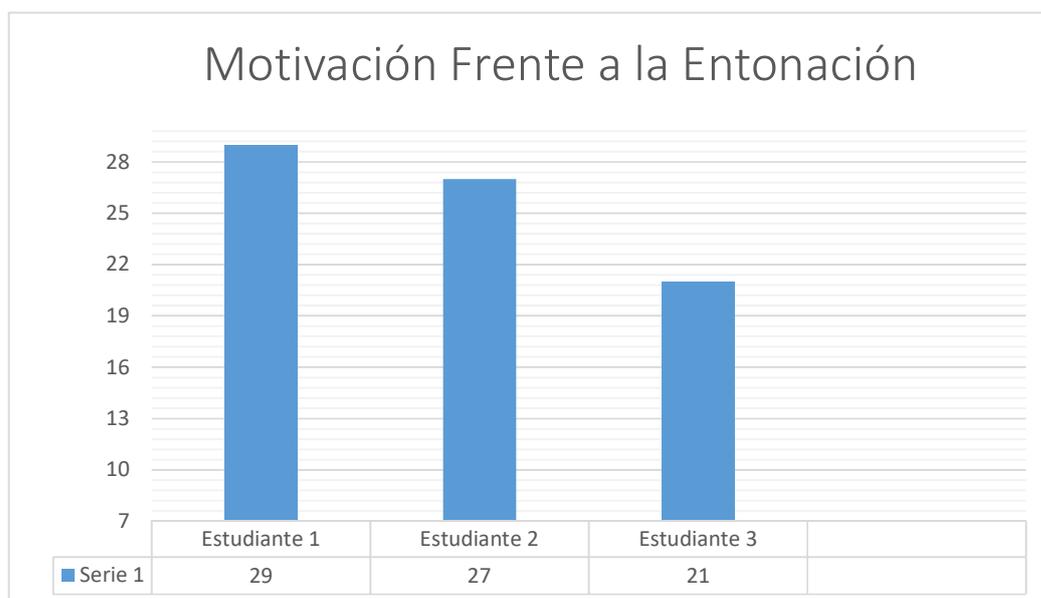


Figura 2 Puntajes de la escala número dos en el cuestionario pre-uso para estudiantes.

Finalmente, la figura número 3 evidencia unos puntajes que en términos de comparación dentro del grupo se asemejan a aquellos revelados por la escala anterior. La estudiante 1 obtiene un puntaje de 37 con un nivel de motivación *alto*, el estudiante 2, 35 puntos encontrándose también en un con nivel *alto* y la estudiante 3, 22 puntos ubicándose en un nivel bajo con tendencia a promedio.

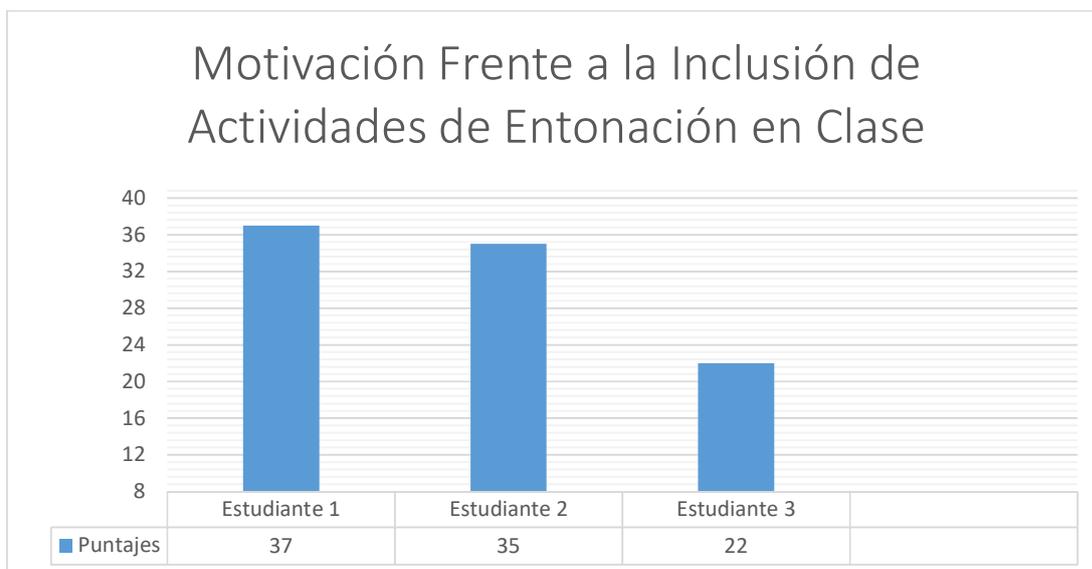


Figura número 3 Puntajes de la escala número tres en el cuestionario pre-uso para estudiantes.

Los resultados del concerniente a la motivación en las tres escalas mencionadas muestran que al parecer los participantes tienen un interés genuino por el español y que lo aprenden más por motivos de gusto a los idiomas y al español específicamente, que por razones extrínsecas, siendo la estudiante coreana la que muestra un nivel más alto de motivación intrínseca. A pesar de esto, aun cuando ella evidencia tal nivel, su interés por aprender sobre la entonación del español presenta un nivel considerablemente bajo a comparación de sus compañeros. Lo cual quiere decir que la estudiante 3 parece no tener un gran interés en practicar o mejorar su entonación en clase pues el conocimiento concerniente a este tema no parece tener relevancia en su proceso de aprendizaje de la lengua a pesar de que por sus respuestas manifiesta no tener confianza en su entonación o su desempeño oral en general. Por otro lado, los otros dos participantes muestran un interés importante por la entonación y parecen considerar significativo este tipo de conocimiento lo cual se puede ver reflejado en los resultados de la escala de la inclusión de actividades de entonación en sus clases pues se muestran seguros en su desempeño oral.

Una vez presentados los resultados de la herramienta pre-uso, se muestran los resultados del cuestionario pos-uso utilizando la misma metodología que se usó con el cuestionario pre-uso, es decir, se hallan los percentiles para establecer los puntos de corte en cada escala para graficarlos posteriormente. En este caso, la escala de Motivación intrínseca desaparece para darle paso a la escala de Motivación en clase y se mantienen las otras dos.

Percentiles	Motivación en clase	Motivación frente a la entonación	Motivación Frente a la Inclusión de Actividades de Entonación en Clase
25	52,9	5,9	10,9
75	62,9	7,9	11,9

Tabla número 2: Puntos de corte con base en percentiles de cuestionario pos-uso estudiantes

La primera escala tiene un puntaje máximo de 75 y mínimo de 15; con base en los percentiles, el nivel *bajo* se establece entre los puntajes 15 y 52,9, luego entre 53 y 62,9 se ubica el nivel *promedio*, y por último el nivel *alto* entre los puntajes 63 y 75. Para la segunda escala, el puntaje máximo es de 10 y el mínimo de 2, por lo que realizando el cálculo de percentiles en el software, el nivel *bajo* se encuentra entre 2 y 5,9, entre 6 y 7,9 el nivel *promedio* y de 8 a 10 nivel *alto*. Finalmente, la tercera escala tiene un puntaje mínimo y máximo de 3 y 15 respectivamente, así que en este caso el nivel *bajo* se ubica entre 3 y 10,9, nivel *promedio* entre 11 y 11,9 y *alto* entre 12 y 15.

Con ayuda de gráficos procedo a presentar los puntajes de cada estudiante comenzando con la escala de Motivación en Clase.

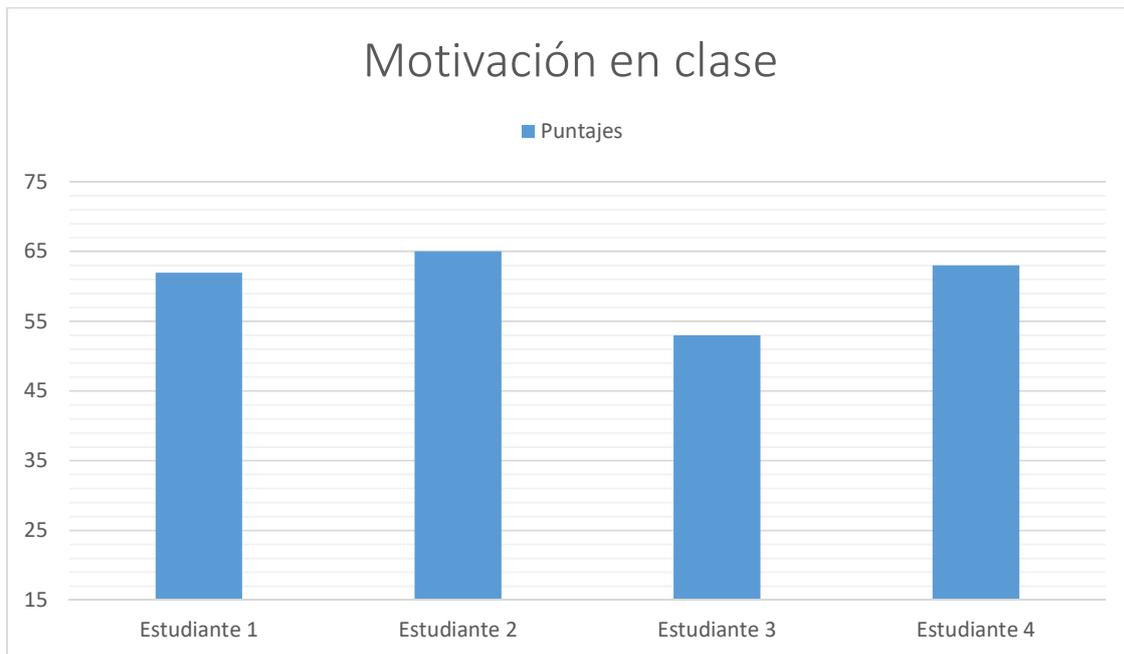


Figura 4 Puntajes de la primera escala en el cuestionario pos uso

Los puntajes correspondientes a esta escala fueron: la estudiante 1 con 62 puntos se ubica en un nivel *promedio con tendencia a alto*; la estudiante 2 con 65 puntos presenta un nivel *alto*; la estudiante 3 con 53 puntos se sitúa en el *nivel promedio con tendencia a bajo* y la estudiante 4 con 63 se halla en nivel *alto*.

Lo que estas gráficas me permite inferir es que 3 de los 4 estudiantes, es decir, el 75 por ciento de los participantes muestran una motivación en clase considerablemente alta, excepto por la participante coreana quien mantiene una motivación baja frente a la entonación. Con esta información podría afirmar en principio que el material y sus actividades resultaron motivantes.

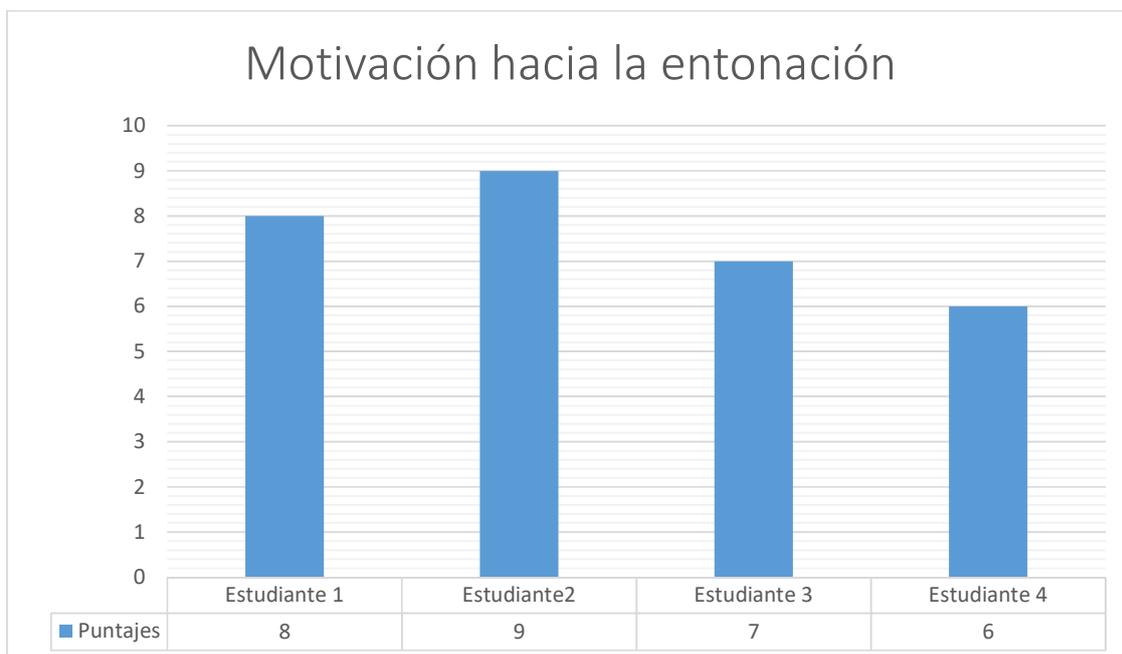


Figura 5 Puntajes de la segunda escala en el cuestionario pos-uso para estudiantes

La figura 5 expone que los puntajes que componen esta escala son: para la estudiante 1, 8 puntos ubicándose en nivel *alto*, para el estudiante 2, 9 con nivel *alto*, la estudiante 3 con 7 puntos se muestra en un nivel *promedio con tendencia a alto* y la estudiante 4 se encuentra en nivel *promedio con tendencia a bajo*. Esta escala nos indica que la tendencia que llevan con respecto a la entonación muestra una motivación fundamentalmente *alta*.

En la tercera y última escala de este cuestionario tenemos la Motivación Frente a la Inclusión de Actividades de Entonación en Clase.

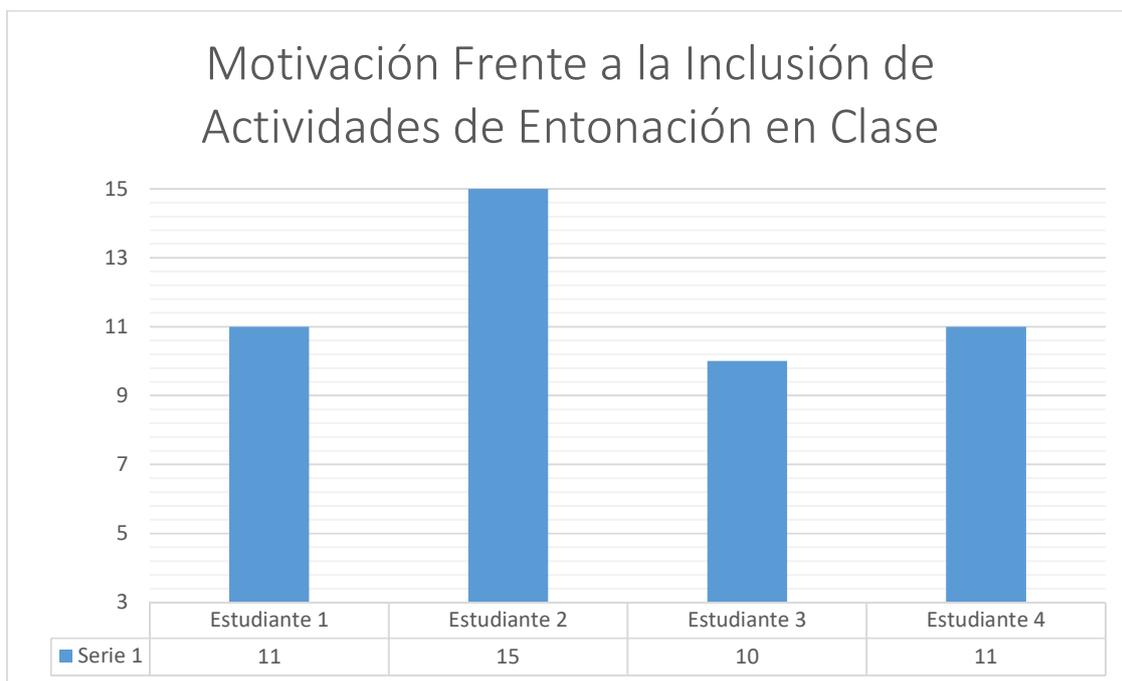


Figura 6 Puntajes de la tercera escala en el cuestionario pos-uso para estudiantes

Los puntajes para la última escala son de 11 puntos para la estudiante 1 ubicándose en el *nivel promedio con tendencia a bajo*, 15 puntos para la estudiante 2 ubicándose en el *nivel alto*, la estudiante 3 con 10 puntos se sitúa en el *nivel bajo con tendencia a promedio* y la estudiante 4, 11 puntos con un *nivel promedio con tendencia a bajo*.

Con esta gráfica podemos observar una tendencia de motivación baja en 3 de los 4 estudiantes frente a la inclusión de actividades de entonación en clase. Es en el caso de la estudiante 1 en quien se percibe más esta baja de motivación que se presenta sólo ante la idea de seguir practicando la entonación mediante actividades en sus clases de español.

Ahora bien, para facilitar la triangulación de resultados, implemento a continuación una tabla en donde se comparan los niveles de motivación en dos escalas que son:

Motivación frente a la Entonación y la inclusión de actividades de este tipo en clase, en el momento de pre y pos-uso.

Participantes	Momento pre-uso	Momento pos-uso
Thi Ha Thanh	Alto	Alto
Ali Youssef	Promedio	Alto
Seoyoung	Promedio con tendencia a bajo	Promedio con tendencia a alto
Zhao Jing		Promedio con tendencia a bajo

Tabla 3. Comparación de niveles de motivación frente a la entonación

Realizando una comparación entre niveles de motivación hacia la entonación se puede observar que:

La estudiante 1 sigue teniendo un nivel alto de motivación en ambos momentos del proceso. El estudiante 2 muestra una evolución significativa pasando de una motivación promedio en el momento pre-uso a un grado de motivación alta en el momento pos uso, superando en cifras incluso al nivel de la estudiante Vietnamita. En el caso de la estudiante 3, a pesar de que sigue existiendo un aumento en la motivación, este es muy leve ubicándose en el mismo nivel promedio pero variando en su tendencia de nivel bajo a nivel alto. Por último, en el caso de la estudiante 4 infortunadamente no existen datos sobre su motivación en el momento de pre-uso con el que se puedan comparar por lo que sólo queda la información pos-uso la cual muestra una motivación promedio con tendencia a baja al igual que la participante coreana.

Participantes	Momento pre-uso	Momento pos-uso
Thi Ha Thanh	Alto	Promedio con tendencia a bajo
Ali Youssef	Alto	Alto
Seoyoung	Bajo con tendencia a promedio	Bajo con tendencia a promedio
Zhao Jing		Promedio con tendencia a bajo

Tabla 4. Comparación de niveles de motivación frente a la inclusión de actividades de entonación en clase.

Ahora bien, en lo que concierne a la comparación de la escala de motivación frente a la inclusión de actividades de entonación en clase, se puede deducir que en el caso de la estudiante 1 esta motivación bajó drásticamente de un nivel alto a un nivel no sólo promedio sino con tendencia a bajo, es decir que su experiencia en clase con las actividades de entonación no fue una favorable para el incremento de su motivación. Por otro lado, la estudiante 2 mantuvo un nivel de motivación alto en ambos momentos indicando su interés por seguir tratando estos temas en sus clases de español. De la misma forma que el estudiante egipcio, la estudiante 3 mantuvo su nivel, pero en este caso uno no tan positivo siendo su nivel de motivación el más bajo de todos los participantes con el nivel bajo con tendencia a promedio, reflejando su posible falta de interés por seguir estudiando estos temas en clase. Por último, para la estudiante 4 con un nivel promedio con tendencia a bajo, estos conocimientos parecen no tener mucha relevancia aunque no se cierre completamente a la idea de querer incluir estas actividades.

Notas de campo

Sigo ahora con el análisis del grupo de notas de campo que hacen referencia a la motivación de los estudiantes durante la aplicación del material didáctico, pues las notas de campo que hacen referencia a la utilidad del material se analizarán posteriormente.

Para realizar el proceso de análisis, en primer lugar transformé a formato digital las notas para que fueran claramente legibles y omití información incompleta del análisis.

Posteriormente, realicé el análisis de la información utilizando el método de codificación la cual es entendida como “el proceso de categorizar segmentos de información con denominaciones cortas que resuma y de cuenta de cada fracción de datos” (Charmaz, 2006, p.43), es decir, que con este procedimiento se pueden reducir los datos a unidades de análisis más pequeñas que permitan facilitar el tratamiento de la información. Este proceso se llevó a cabo en dos fases: primero se realizó la codificación abierta y posteriormente la codificación axial.

La codificación abierta se define como el proceso en el que la información se descompone meticulosamente para designar etiquetas con el objetivo de agrupar fragmentos de datos estableciendo categorías (Corbin & Strauss , 1990). Los códigos establecidos en esta fase se construyeron mediante la codificación incidente por incidente entendida como la comparación entre incidentes para conceptualizar los sucesos y codificarlos (Charmaz, 2006). Se escoge particularmente este método ya que la autora menciona que cuando se trata de información proveniente de observaciones “hacer comparaciones entre incidentes funciona mejor que la codificación line por línea, o palabra por palabra ya que en si las notas de campo ya se componen de las propias palabras del investigador” (Charmaz, 2006, p. 53).

En el proceso de codificación incidente por incidente le asigné etiquetas que caracterizaran o resumieran el suceso, obteniendo así un grupo de conceptos que comparé posteriormente para elegir los más adecuados obteniendo así los códigos definitivos que serían cruciales en la segunda fase.

Distracción en clase	Falta de atención	Activa participación en clase	Diferente desempeño en las actividades
Falta de atención	Desinterés en el tema de actos de habla	Negación a realizar la actividad	Cuestionamiento del tema
Diversión durante la actividad			
Diferentes opiniones sobre el tema de la entonación	Realización inadecuada	Declinación a realizar actividad	Desinterés en la actividad

Tabla 5: códigos fase de codificación abierta

Como segundo momento o segunda fase, realicé la codificación axial, proceso que construye categorías y subcategorías con base en relaciones que se puedan establecer entre los conceptos obtenidos en la codificación abierta con el objetivo de agrupar la información de manera coherente para su posterior análisis.

Para establecer las categorías y subcategorías en el proceso tuve en cuenta las variables medidas en la motivación, es decir: motivación frente a la entonación, motivación frente a la inclusión de actividades en clase y motivación en clase; también comparé y agrupe los códigos obtenidos en la codificación abierta de acuerdo a las relaciones de similitud que se pudieron establecer entre ellos construyendo el siguiente esquema de relaciones:

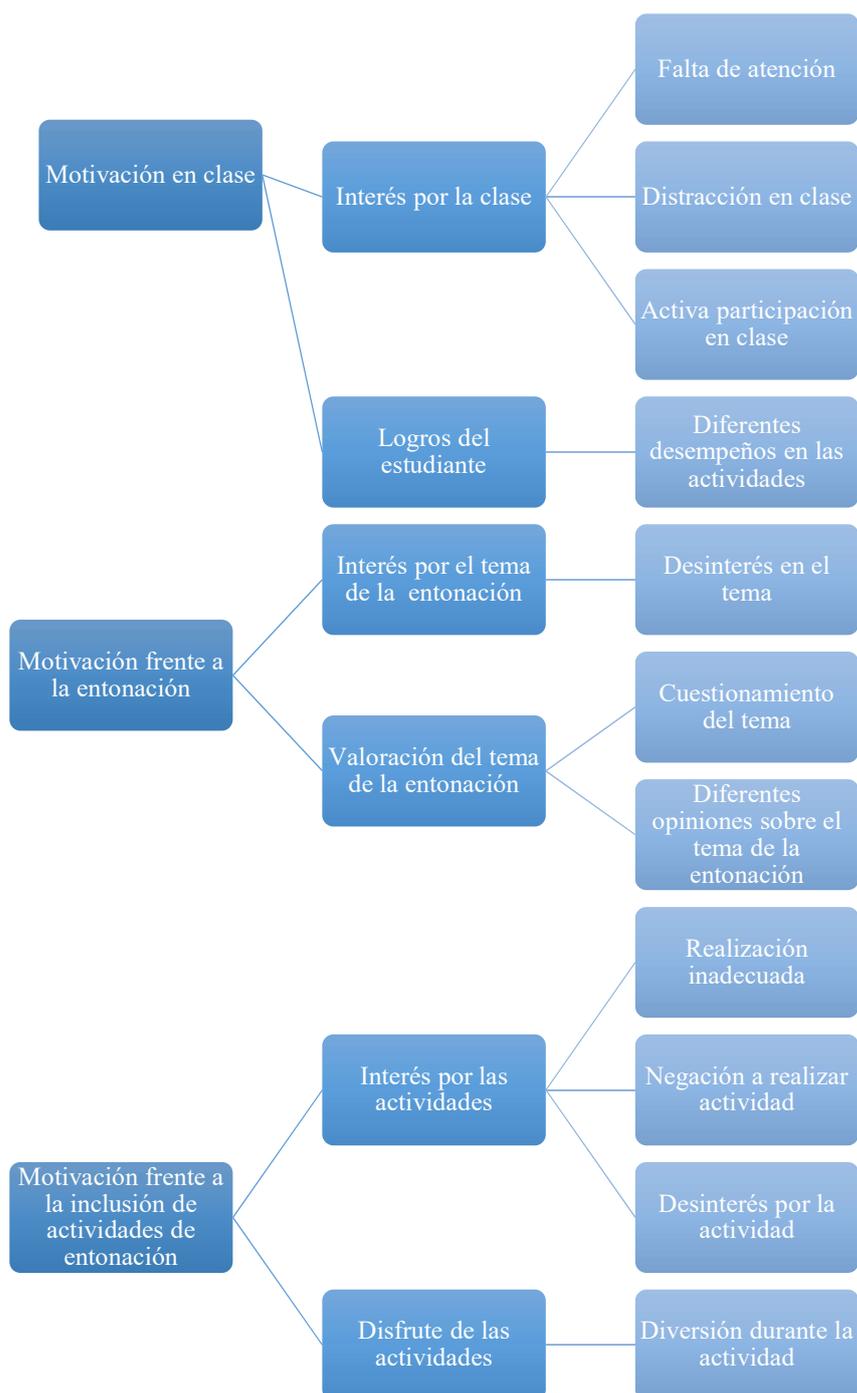


Figura 7: Categorías y subcategorías codificación axial

Una vez establecidas las categorías, en la siguiente sección expondré las categorías de codificación junto con las notas de campo que las conforman.

Categorías de codificación y las notas de campo

Como lo mencioné anteriormente, los datos recopilados de la observación tienen dos objetivos: el primero es el de constatar cómo se podría reflejar la motivación de los estudiantes en clase, y segundo, evaluar la utilidad del material desde la perspectiva del docente analizando su desempeño en clase. Sin embargo, para efectos de la organización de los resultados, sólo realizaré a continuación el proceso de análisis de los datos concernientes a la motivación de los estudiantes.

Con base en las notas tomadas en las 4 clases en las que se puso en práctica el material, se realizó la siguiente división en códigos que se pudieron agrupar en ciertas sub-categorías que responden a las categorías que analizamos a lo largo del texto.

Motivación frente a la entonación

Considerando los constructos de esta primera categoría, organicé los datos recopilados en torno a la sub categoría de *Motivación Frente a la Entonación* como se puede ver en la *tabla 5*. Es decir, que aquí se encuentra la información de toda conducta observable de los estudiantes que de alguna manera evidenciará una postura frente al tema de la entonación.

Interés y valoración de temas

Este código hace referencia a los comportamientos que pudieran aludir al nivel de interés por los temas tratados en clase y su valoración como conocimiento para el aprendizaje de la lengua. A nivel general, se puede evidenciar que existe poco interés en los temas relacionados con la entonación especialmente por parte de la estudiante 4 y la

estudiante 3 para quienes este conocimiento no resulta tan relevante; por otro lado, el estudiante 2 muestra un interés notable, sin embargo, cuando se trató de los actos de habla, no se notó tan atraído por el tema.

La nota de campo con la que comienzo a analizar las actitudes frente a la entonación tuvo lugar durante un receso en el que los 3 estudiantes que asistieron ese día, decidieron expresar sus opiniones respecto a la entonación motivados por el hecho de que la docente me estaba hablando sobre el material:

Los estudiantes también expresan sus opiniones: Ali piensa que la entonación es lo más importante porque el significado de las oraciones cambia dependiendo de la entonación; Seoyoung dice que ya sabe cómo debería sonar una afirmación pues en su lengua materna tienen patrones similares, y Jing expresa que “la entonación es lo menos importante.” (Miércoles 29/08/18 8:45am-10:00am)

Esta observación puede reflejar una actitud notoriamente favorable hacia la entonación por parte del estudiante 2. Para la estudiante 3 estudiar los patrones de entonación no parece ser algo tan necesario pues considera que por ser hablante nativa de coreano se le facilita de manera natural la entonación en español. Finalmente, para la estudiante 4 la entonación es lo menos relevante para aprender una lengua.

La segunda observación perteneciente a este código muestra un comportamiento común en la estudiante 4 a lo largo de las 4 sesiones de implementación del material:

Jing se encuentra constantemente tomando notas en un cuaderno y una vez que me acerco me doy cuenta de que se trata de planas de vocabulario no visto durante las sesiones de entonación. 8 (Miércoles 29/08/18 8:45am-10:00am)

Esta anotación podría evidenciar el poco interés en la entonación mostrada en la observación anterior al darle más importancia al estudio del vocabulario sobre los temas de entonación tratados en clase.

Por otro lado, a pesar de que el estudiante 2 tiene un interés genuino en la entonación, en la implementación del cuadernillo de actos de habla evidencia comportamientos que representarían cierta falta de interés en este tema específicamente,

La docente comienza su clase contextualizando el tema a través de ejemplos de actos de habla. Tras esta introducción Ali pregunta si hay reglas de entonación para los actos de habla porque para él depende del contexto y de la persona, la entonación que quiera usar. (Miércoles 05/09/18 8:45am-10:00am)

En esta sesión el estudiante 2 no le ve una lógica a la entonación de actos de habla y lo considera algo que depende mucho de la persona y del contexto, por lo que aparentemente pierde interés en el tema como lo demostrará la siguiente observación de esa misma sesión:

En varias ocasiones Ali se queda mirando un punto fijo o bosteza. (Miércoles 05/09/18 8:45am-10:00am)

Este comportamiento fue bastante frecuente a lo largo de toda la sesión, en ninguna otra sesión se lo vio tan distraído o desinteresado lo cual puede llevarnos a pensar que se debió al tema en cuestión.

En conclusión, la valoración que los estudiantes le dan al estudio de la entonación en el proceso de aprendizaje se vio reflejado en parte en el interés que muestran inconscientemente con sus comportamientos. En el caso de estudiante 2 su percepción de la importancia de la entonación se ve reflejado en sus comportamientos de disposición en clase, excepto por la sesión en donde se implementa el cuadernillo de los actos de habla. Para la estudiante 3, es un conocimiento no tan esencial ya que considera tener una habilidad natural al ser hablante nativa de coreano. Por último, la estudiante 4 expresa abiertamente la poca importancia que le da a la entonación al considerarlo lo “menos importante” lo que se pudo ver reflejado en los repasos de vocabulario que realiza en clase.

Motivación frente a las actividades de entonación

En esta categoría agrupo todas las observaciones en la sub-categoría *de Actitud frente a las actividades del material* que trata de cómo realizan las actividades y lo que quiere decir de su actitud frente a ellas.

Actividades en clase

En este código integro las observaciones que podrían relacionarse con la actitud que muestran los estudiantes al realizar las actividades propuestas por el material. Como nota general los estudiantes se ven incómodos o reacios a realizar dichas actividades en clase.

Comenzando por la estudiante que muestra menos nivel de motivación frente a la inclusión de actividades en los cuestionarios tipo Likert, se puede evidenciar que efectivamente la estudiante 4 y la estudiante 3 presentan comportamientos que obedecen a tal actitud:

La docente realiza el calentamiento de la voz como lo dice el material y después pide a los estudiantes hacer lo mismo, pero mientras Ali y Seoyoung lo hacen, Jing frunce el ceño y no realiza la actividad. Miercoles 29/08/18 8:45am-10:00am

Por alguna razón, sea por timidez, porque la actividad le parece irrelevante, no se muestra dispuesta a si quiera intentar realizar la actividad lo que me lleva a interpretarlo como un acto que muestra una actitud desfavorable.

Si bien la estudiante 4 muestra una motivación baja y era de esperarse este comportamiento, los demás estudiantes incluyendo a la estudiante 1 y el estudiante 2 con alta motivación, de manera inesperada muestran actitudes desfavorables también:

Esta observación tiene lugar cuando se realiza la actividad ensayo de la secuencia 1 en la que los estudiantes deben tomar una posición corporal al referirse a un signo de puntuación determinado al decir una oración:

Los estudiantes no hacen tal cual las posiciones corporales que representan determinado signo de puntuación. Por ejemplo, Alí no se agacha del todo para representar el punto sino que se sienta en la silla apoyando su cabeza en sus manos. (Lunes 27/08/18 2-3:15pm)

Este comportamiento se dio a nivel general con todos los estudiantes y con las actividades que implicaban movimiento corporal y trasladarse en el salón de clase:

Cuando se trata de actividades que implican levantarse del puesto, Alí y Thanh piden que se haga una adaptación para quedarse sentados o expresan no querer hacerla. Than lo dice explícitamente diciendo “me siento perezosa” y Alí lo muestra haciendo expresiones de tristeza al tener que levantarse. Lunes 03/09/18 2-3:15pm

Otro tipo de actividades en las que pude observar signos de posible bajo nivel de interés fue en aquellas que incluyeran escuchar audios:

Mientras la docente reproduce las grabaciones del material, Alí recuesta su cabeza en la mano y Seoyoung bosteza mientras mira las notificaciones de su celular por un segundo. Miércoles 29/08/18 8:45am-10:00am

Es muy probable que ya estén acostumbrados a las actividades de escucha y no haya representado nada nuevo, sin embargo es difícil no incluirlas ya que este es un material de entonación y por ende necesitan escuchar las diferentes variaciones en el tono de la voz.

A pesar de las actitudes negativas por parte de los estudiantes, hubo en concreto una actividad que en verdad animó a los estudiantes y amenizó el ambiente de clase, fue en la secuencia didáctica 3, actividad arriba el telón, la cual consistió en ponerse unas máscaras con los rostros de personas famosas y ¿jugar quién soy yo? Se veían muy entretenidos pues verse con esas máscaras les parecía divertido:

Cuando se trata de la actividad de utilizar máscaras con los rostros de famosos, ríen y hacen bromas entre ellos. Lunes 03/09/18 2-3:15pm

Existe la posibilidad de que se muestren con una actitud diferente frente a esta actividad porque no la ven como una actividad en sí, sino como un juego. Es por esto que se podría considerar que el material tenga un tipo de juego por cuadernillo.

También se dió un momento con la estudiante 1 en el que ella mostró su interés en el material en sí pues deseaba adquirirlo:

Al final de la sesión Thanh se me acerca para preguntarme en dónde puede comprar el material pues le gustaría tenerlo en su casa Lunes 03/09/18 2-3:15pm.

En este momento le pregunté a la estudiante por qué deseaba adquirirlo a lo que me respondió que le gustaba el material y le gustaría tenerlo en su casa pero no le gusta para utilizarlo en clase. Esta situación podría llevarme a señalar que ella se encuentra interesada en estudiar la entonación con ese material de manera individual, pero no le agrada como actividades para la clase. Es decir que presenta una motivación baja cuando se trata de implementar el material en clase.

En general, en lo que respecta a la actitud mostrada realizando las actividades en clase, parecen no ser muy motivantes para ellos, incluso para los estudiantes que mostraron una motivación alta por la entonación y la inclusión de actividades. Esto permitiría afirmar que la gran mayoría de actividades excepto por la actividad de máscaras la cual al poder ser considerada como un juego, los motiva más, lo que podría ser utilizado para mejorar el material.

Interés en clase

Esta subcategoría la organizo teniendo en cuenta los códigos de distracción en clase, falta de atención y participación en clase, es decir, aquellas conductas que podrían revelar qué tan interesados se muestran en la clase en general.

Falta de atención

Este código aplica especialmente para la estudiante Jing quien muestra frecuentemente actividades que expresarían falta de atención:

Jing hace anotaciones en un block de notas en cada momento en el que la docente da instrucciones o un compañero de habla. (Lunes 27/08/18 2-3:15pm)

En el momento en que escribí esta observación no me había percatado de qué era lo que ella hacía con sus notas. Fue posteriormente cuando me di cuenta de que estudiaba vocabulario. Hacer esto en clase afectaba negativamente en la atención que prestaba a las instrucciones y a clase en general como se puede ver a continuación:

Jing pregunta cuál es el significado de ciertas expresiones corporales representadas en unas fotos, aún cuando ya se había explicado su significado una por una y se había preguntado si había quedado claro. (Miércoles 05/09/18 8:45am-10:00am)

Esta falta de atención consciente impidió que la estudiante realizara las actividades o atendiera a temas tratados tal vez porque de antemano los había considerado irrelevantes.

Participación en clase

A nivel general la participación en clase se da normalmente cuando la docente dirige sus preguntas a los alumnos. Sin embargo, sucede que se encuentran dos extremos de participación: el estudiante 2 y la estudiante 4.

El estudiante 2 es muy activo en clase en lo que respecta a dar su opinión sobre algún tema o responder a las preguntas de la profesora:

Alí muestra activa participación en clase pues todo lo que la docente pregunta, él lo responde a menos de que la profesora dirija su pregunta a una persona en específico. (Lunes 03/09/18 2-3:15pm)

Esto reflejaría la gran motivación que tiene frente a la clase y las temáticas tratadas por el material. Sin embargo, la estudiante 4 muestra un muy bajo nivel de participación y se rehúsa a contestar las preguntas y trata de evitarlas:

La profesora pregunta a Jing qué tipo de entonación cree ella fue la de una grabación, pero su respuesta fue “No sé cómo se dice, pregunta a Ali” y escribe notas en un cuaderno. (Miércoles 29/08/18 8:45am-10:00am)

Al ser este un comportamiento repetido y al notar el hecho de que inmediatamente regresa a estudiar vocabulario, me puede llevar a pensar que no sabe las respuestas por falta de atención o desinterés. Fueron muy pocas las veces que intentó responder verdaderamente.

Desempeño en las actividades

Esta sub-categoría relacionada con la percepción del desempeño en el aula, es un aspecto importante que incide en la motivación del estudiante. A nivel general la estudiante 1 y el estudiante 2 son los que presentan un mejor desempeño en las actividades, y también se puede reflejar un cambio positivo en la estudiante 3.

En las actividades el estudiante 2 y la estudiante 1 muestran mayor nivel de confianza en sí mismos como lo podría indicar se demuestra en la siguiente observación:

En la actividad de juego roles, al crear su guion, las parejas fueron: Alí con Thanh, y Jing con Seoyoung. La primera pareja realizó su guion sin necesidad de

anotaciones sino estableciendo unos parámetros generales sobre los cuales improvisarían después. Les tomó 5 minutos hacer esta actividad, mientras que la segunda pareja realizó su guion en el papel tomándose 10 minutos para esta etapa. (Miércoles 05/09/18 8:45am-10:00am)

Se expresaría una clara confianza en su habilidad al no tener necesidad de escribir su guion sino preferir improvisar cuando fuera el momento mostrándose seguros de que podrían sacar adelante así la actividad. En cambio, la segunda pareja se mostraba un poco más dubitativa al asegurarse de que cada detalle quedara especificado en su hoja.

Otra observación que muestra el desempeño de cada uno es:

Ali y Thanh identifican casi inmediatamente el tipo de entonación que corresponde a cada ejemplo que la docente dice. Jing se demora más en dar una respuesta, generalmente se equivoca y expresa que desde su perspectiva todas las entonaciones son iguales. (Lunes 03/09/18 2-3:15pm)

Resulta significativa la diferencia de desempeños entre los tres estudiantes; sin embargo, considero que esto se debe principalmente a la falta de interés de la estudiante 4 por poner atención a los temas y su falta de participación.

Por último, en la estudiante 3, quien presta atención y participa de una manera promedio o normal, se nota una mejoría en su desempeño:

La estudiante Seoyoung muestra una entonación más cercana a la del español cuando pronuncia una pregunta de ejemplo que da la profesora Lunes 27/08/18 2-3:15pm

Como observadora en la clase podría afirmar que no se trata solamente de mejoramiento en identificación de entonación sino también en manejo, pues pareciera que ha interiorizado el conocimiento poco a poco.

Medición de la utilidad del material

Siguiendo ahora con el segundo objetivo específico de este trabajo de investigación, analizo los datos que me permiten medir la utilidad que tuvo el material para las docentes que lo implementaron. Las herramientas utilizadas y analizadas con este objetivo son los cuestionarios iniciales para las dos docentes, las notas de campo realizadas en la observación y los cuestionarios tipo Likert realizados después de la aplicación del material.

Análisis de cuestionarios docentes pre y pos uso

Para presentar los resultados del cuestionario inicial incluiré gráficas de respuestas por cada pregunta -8 preguntas en total- y a la vez analizaré las respuestas dadas en la parte de argumentación de la respuesta.

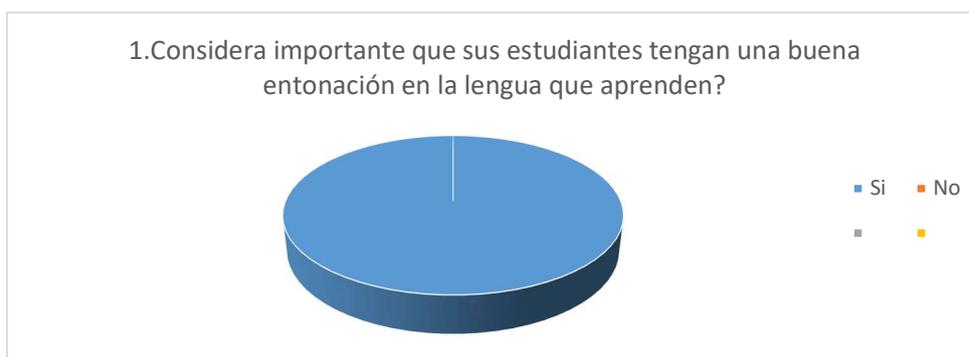


Figura 8: Cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 1

Para la primera pregunta, ambas docentes coinciden en que tener una buena entonación es significativo en el aprendizaje de una lengua. En cuanto a la argumentación de su respuesta, se pueden agrupar con el código expresión adecuada pues ambas coinciden en que una buena entonación permite expresar ideas adecuadamente según la intención y el contexto.



Figura 9: cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 2

En esta ocasión, las opiniones difieren. Para la docente 1 la entonación no tiene la misma importancia y para la docente 2 si la tiene. La docente 1 piensa que la enseñanza de la entonación, junto con las comprensiones y las producciones oral y escrita, puede interferir en el proceso de aprendizaje al afectar emocionalmente a los estudiantes pues pueden sentirse estresados. Por otro lado, la docente 2 considera que es igual de importante pues es fundamental en la comprensión de las intenciones del hablante, y ya que la entonación varía de una lengua a otra, es necesario que se enseñe en el salón de clase junto con las comprensiones y producciones.

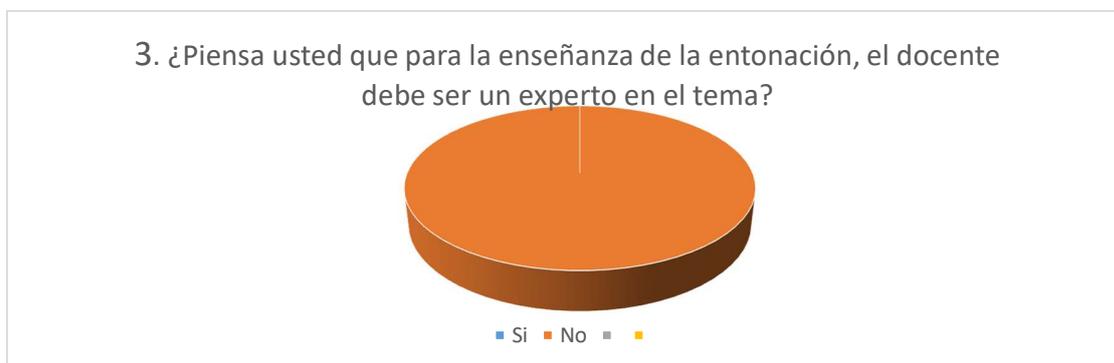


Figura 10 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 3

En la pregunta número 3 ambas docentes consideran que el docente no necesariamente debe ser un experto en el tema. La argumentación sin embargo no es tan similar; La docente 1 opina que no debe ser un experto pero si debe conocer algo del tema. En cambio, la docente 2 considera que un experto enseñaría tecnicismos que confundirían más a los estudiantes, por eso basta con que el docente sea capaz de enseñar cómo se usa la entonación en contextos reales.



Figura 11 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 4

En la pregunta número 4 curiosamente hay una opinión dividida. La docente 1 piensa que si cuenta con la formación necesaria al conocer el idioma y saber qué es la entonación. Por otro lado, la docente 2 opina que no cuenta con la formación necesaria especificando que es necesario saber bastante para lograr definir qué temas son relevantes para enseñar y cuáles no.

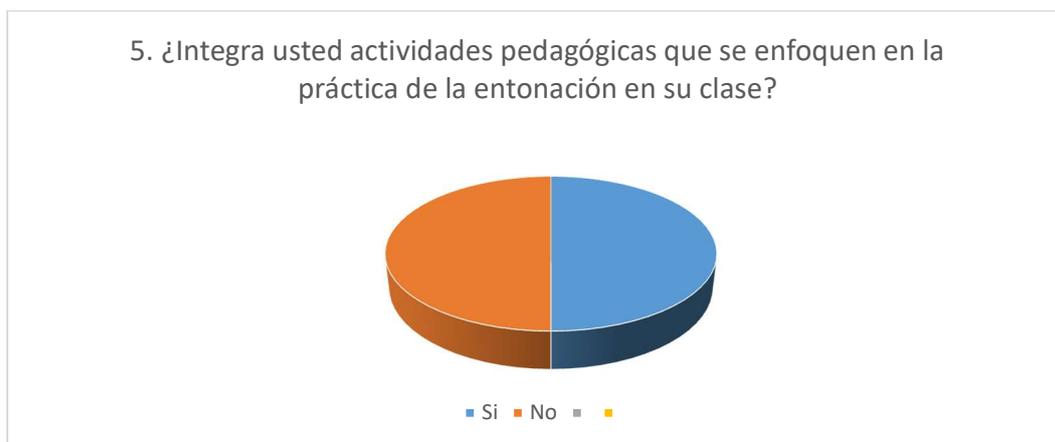


Figura 12 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 5

La quinta pregunta muestra una respuesta dividida. La docente 1 no integra actividades de entonación en sus clases y agrega que simplemente no lo hace porque no las tiene en cuenta dentro de su planeación. Por otra parte, la docente 2 firma que sí lo hace debido a la importancia de este aspecto de la pronunciación, sin embargo, no lo hace con mucha frecuencia.



Figura 13 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 6

Esta vez, la docente 1 tiene una respuesta afirmativa asegurando que sería interesante siempre y cuando se realice con el material adecuado. La docente 2 por el contrario tiene

una respuesta negativa argumentando que la enseñanza de la entonación debe hacerse a lo largo de la clase y no con actividades extras ya que se convertirían en ejercicios sueltos que al salir de la clase, los estudiantes olvidarían.

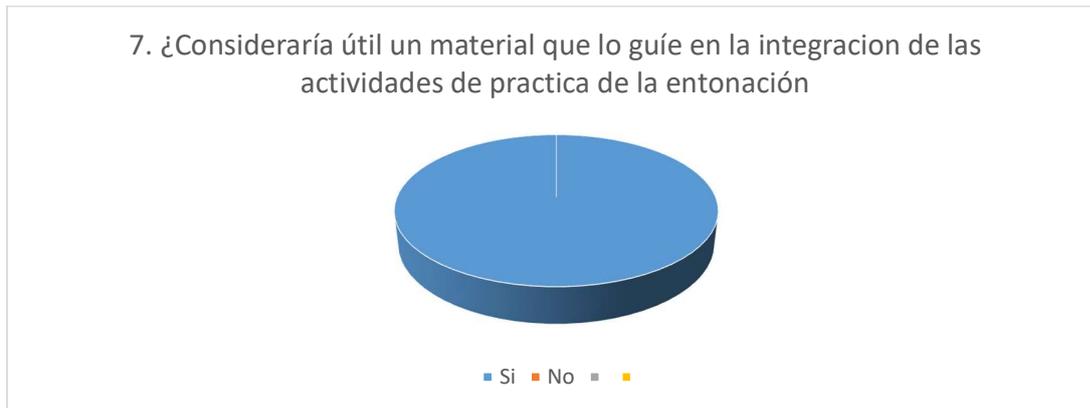


Figura 14 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 7

En la sexta pregunta las docentes responden de manera afirmativa siempre y cuando este material sea adecuado y proponga actividades y contextos reales.



Figura 15 cuestionario inicial docente. Resultados pregunta 8

Para la pregunta final, ambas docentes manifiestan no conocer ningún tipo de material de enseñanza de entonación.

Ahora bien, pasando al análisis de los cuestionarios tipo Likert para los docentes en el momento pos uso, realizo exactamente el mismo proceso que en los cuestionarios para los estudiantes. La diferencia radica en las categorías y los valores pues a través de estas herramientas se evaluaron aspectos diferentes.

Como se realizó anteriormente, en primer lugar los datos fueron tabulados en un documento Excel, posteriormente fueron importados al programa SPSS en donde se le asignaron los mismos valores numéricos a las respuestas según su escala de acuerdo y desacuerdo, es decir, “Completamente de acuerdo”=5, “De acuerdo”=4, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”=3, “En desacuerdo”=2 y “Completamente en desacuerdo”= 1 y la recodificación para una pregunta negativa.

Se seleccionaron los ítems para las dos categorías que se evalúan acá que son: *Utilidad del Material* y *Actitud frente a la Enseñanza de la Entonación*. Fueron establecidas las puntuaciones mínimas y máximas para cada una de ellas de acuerdo al número de ítems. En este cuestionario la categoría de Utilidad del Material tiene 17 ítems con una puntuación mínima de 17 y máxima de 85 y la Actitud Frente a la Entonación tiene 3 ítems, obteniendo una puntuación mínima de 3 y máxima de 15.

Una vez ingresados los datos en el programa de análisis cuantitativo, procedo a calcular los mismos percentiles par cada categoría de evaluación en el cuestionario obteniendo siguientes resultados:

Participantes	Percentiles	Utilidad del Material	Actitud Frente a la Entonación
2	25	33,9	6,9
	75	67,9	12,9

Tabla 6: percentiles y puntos de corte. Cuestionario Likert docente.

Es decir que para la primera categoría, los puntajes entre 17 y 33,9 implica un nivel de utilidad bajo, entre 34 y 67,9 será un nivel de utilidad medio, y entre 68 y 85 un nivel de utilidad alto. Para la segunda categoría, los puntajes entre 3 y 6,9 es una actitud negativa, entre 7 y 12,9 es actitud neutral y entre 13 y 15 es una actitud positiva.

Definido los rangos, procedo a ubicar los puntajes de las docentes en cuanto a estas dos categorías igualmente a través de las gráficas:

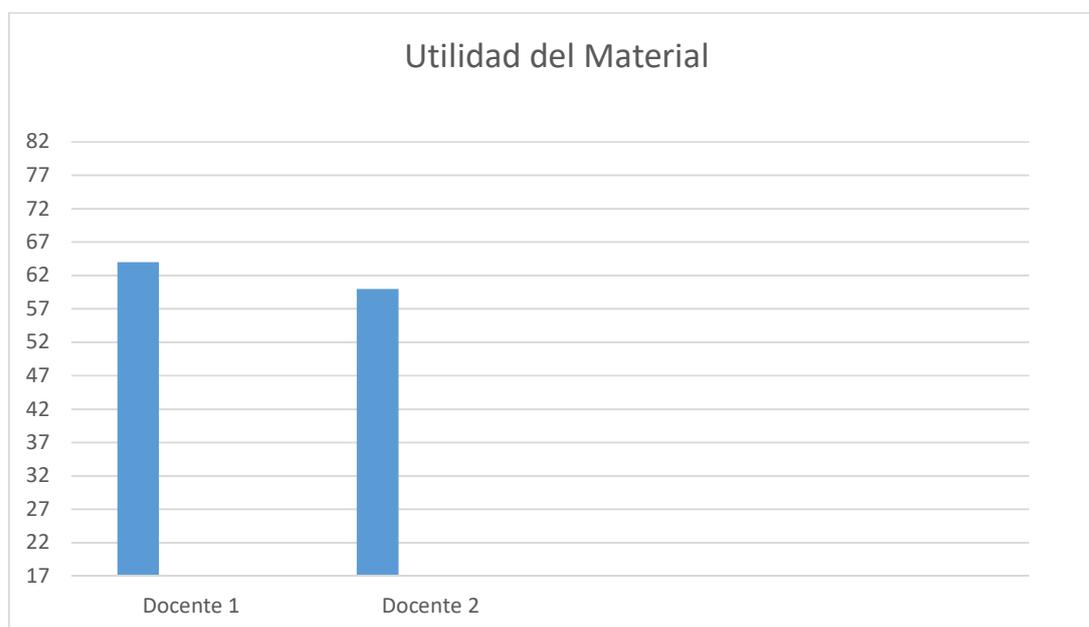


Figura 16: niveles de utilidad del material

Para la primera categoría, la docente número 1 presenta un puntaje de 64 siendo este el más alto, lo que la ubica en el nivel medio de utilidad del material. La docente 2 obtiene

un puntaje de 60 quedando de igual manera en el nivel medio. Infortunadamente ninguna de las docentes ubica al material en el nivel de utilidad alta.

Antes estos puntajes considero que es necesario observar cuáles aspectos del material tuvieron los puntajes más bajos que hicieron que las docentes no pudieran ubicar el material en un nivel alto.

Ambas docentes mostraron una valoración desfavorable en la categoría de claridad y coherencia especialmente en cuanto a la claridad de las instrucciones. También en la categoría de diseño y multimedia, muestran puntajes bajos en cuanto a la calidad de los elementos multimedia. Por otro lado, dan puntajes bajos a la categoría de contenido específicamente en cuanto al manejo y explicación de los temas.

Ahora bien, en cuanto a la segunda categoría los puntajes fueron los siguientes:

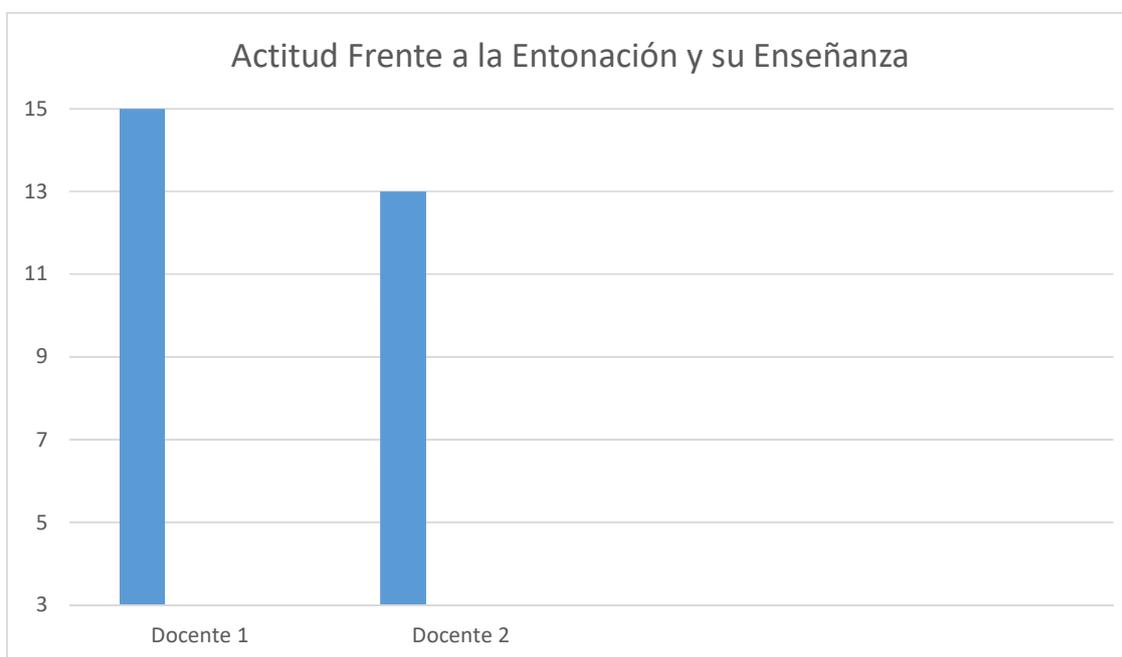


Figura 17 Niveles de actitudes frente a la entonación y su enseñanza

En cuanto a la presente categoría de medición, ambas docentes obtienen puntajes altos que las clasifican dentro del rango Actitud Favorable. La docente 1 muestra el grado más favorable con un de 15 sobre el máximo de 15, por otro lado, la docente 2 muestra un puntaje algo más bajo con 13 puntos pero que la ubica igualmente con una actitud positiva. Lo que quiere decir que ambas están interesadas en continuar incluyendo actividades de entonación y seguir conociendo en general sobre la entonación.

Notas de campo

A continuación se realizará el análisis de las notas de campo que evidencian la utilidad de *Entreacto* en la clase.

Los pasos a seguir para el análisis de esta información van a ser los mismos que se llevaron a cabo para las notas de campo de motivación. Es decir que se hará una codificación abierta, una codificación axial y finalmente se mostrarán las categorías con las respectivas notas de campo.

En el proceso de codificación abierta mediante el análisis incidente por incidente, se obtuvieron los siguientes códigos:

Instrucciones confusas	Problemas con Audios	Falta de coherencia entre actividades	Adaptaciones de actividades
------------------------	----------------------	---------------------------------------	-----------------------------

Tabla 7: códigos notas de campo del material codificación abierta

Posteriormente, para establecer las categorías y subcategorías con la codificación axial, se tuvieron en cuenta las variables de medición de la utilidad del material que son: claridad y coherencia, diseño y multimedia, y contenido. Por lo tanto, una vez fijadas las relaciones entre códigos y las categorías obtenemos el siguiente esquema:

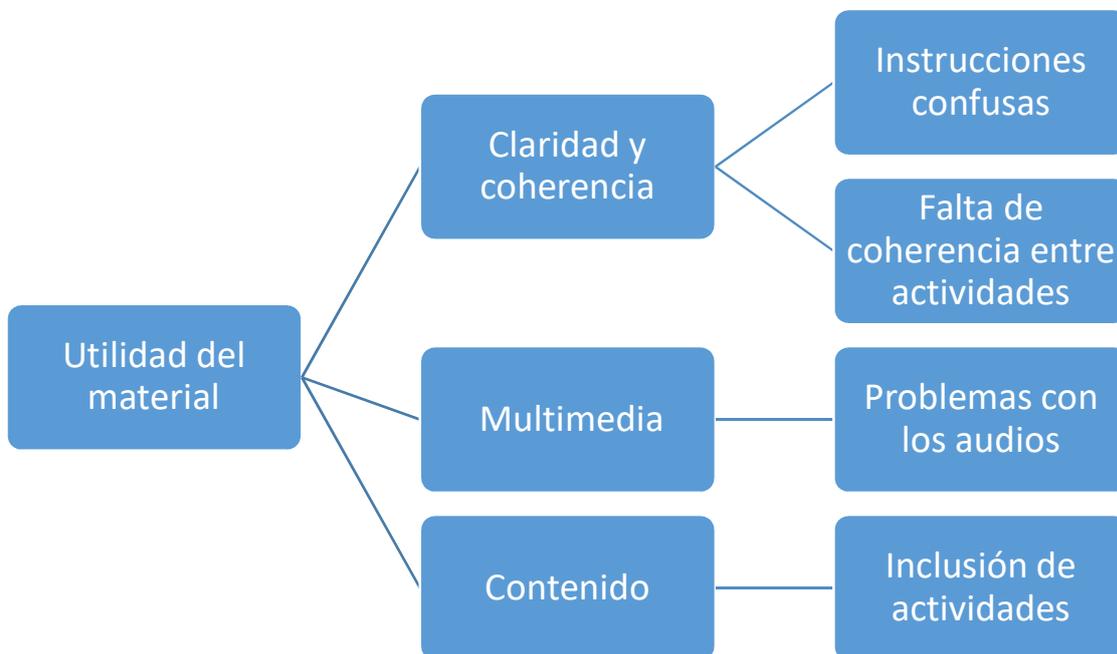


Figura 18: codificación axial notas de campo del material

Categorías de codificación y notas de campo

Subcategorías

Claridad y coherencia

En esta subcategoría se agruparon los códigos que hacen referencia a las notas de campo en donde se evidencian dificultades con la claridad de las instrucciones de las actividades y la relación coherente entre actividades.

Instrucciones confusas

Este código fue designado para dos observaciones en donde las docentes opinan que le falta claridad a las instrucciones.

Tras implementar el material, la docente se acerca a mí para comentar que la instrucción de la actividad ensayo de ese cuadernillo necesita ser más clara ya que los estudiantes estaban haciendo más de lo que se pedía. Y termina con que no sólo esta sino otras instrucciones deben ser más completas. (Miercoles 29/08/18 8:45am-10:00am)

La docente opina que las actividades de calentamiento y montaje de este cuadernillo no se enlazan muy bien al momento de la implementación pues ella opina que pasar de representar con expresión corporal a hacer preguntas no tiene conexión. También piensa que la actividad de calentamiento no es adecuada para ser de inicio.

(Lunes 03/09/18 2-3:15pm)

Estas dos notas de campo tienen que ver con comentarios directos de las docentes por lo que son explícitas en sus críticas hacia el material.

La docente no implementó la actividad de ensayo de la secuencia didáctica 4 de la manera que se indica en las instrucciones sino que utilizó las tarjetas con ilustraciones con el objetivo de otra actividad. (Miercoles 05/09/18 8:00-10:00am)

Esta fue una observación del momento en el que la docente desarrolla la actividad con el material que no pertenece a la primera de ensayo sino a la segunda, la cual se desarrollaría justo después de esta lo que podría llegar a indicar que el material no es muy claro separando estas dos.

Multimedia

Con este código marqué sólo una observación pues fue el único problema de malfuncionamiento de los materiales.

La docente presenta problemas con el cd de audios al no reproducir ningún track por lo que decide utilizar el link de soundcloud en donde se encuentran los audios encontrándose con algunas dificultades para controlar la reproducción de los audios.

Este fue el único momento en el que tuve que intervenir en el desarrollo de la clase pues se vio con serias dificultades en cuanto a los audios. Sin embargo, también ofrecen la opción de ir a la nube en donde se encuentran guardados, que aunque representa un desafío la primera vez que se maneja, sigue siendo una forma de garantizar la calidad del material.

Inclusión de actividades

Este código está relacionado con la sub categoría de contenido en cuanto que este registro representa la identificación de un factor a mejorar en el tipo de actividades que deberían incluirse en el material.

La docente decide fomentar una conversación activa entre los estudiantes al preguntarles qué expresiones corporales hay en sus culturas y su significado. (Miercoles 05/09/18 8:00-10:00am)

Esta contribución de la docente enseña que cuando existe una conversación respecto a diferencias o similitudes culturales, motivan al estudiante pues tiene la oportunidad de hablar sobre su país y lo que conoce olvidándose por un momento de lo meramente académico.

4. CONCLUSIONES

Esta investigación tenía el objetivo central de realizar una evaluación en uso del material didáctico Entreacto. Esta evaluación buscaba valorar su efectividad en cuanto cumpliera con los objetivos propuestos. Los aspectos que tuve en cuenta para realizar el análisis fueron: la incidencia en la motivación de los estudiantes y la utilidad como herramienta para el docente en la integración de actividades de entonación en sus clases. Aunque no se pueden sacar conclusiones definitivas, pude llegar a las siguientes conclusiones respecto al material en sí.

Motivación de estudiantes

- En lo que concierne a la motivación en clase expresada en los cuestionarios, el 75% de los participantes mostraron ubicarse en un grado de motivación considerablemente alto, excepto por la estudiante 3 quien mantuvo una motivación baja. Sólo estos datos llevan a concluir que las actividades desarrolladas en clase fueron efectivamente motivantes. Sin embargo, en las observaciones, esta motivación no se ve tan marcada excepto por el estudiante 2 quien si mostró comportamientos que concuerdan con los resultados numéricos.
- En lo que concierne a la motivación frente a la entonación, todos muestran mantener su nivel de motivación o este aumenta. El 75% de los estudiantes muestran un nivel promedio con tendencia a alto o alto lo cual, en datos numéricos indica que hay una actitud favorable frente a la entonación y que además, esta evolucionó. La única participante que no mostró una actitud tan favorable es la estudiante 4 de quien infortunadamente no hay registros para la primera fase de evaluación de antes de la aplicación del material. Por otro lado, comparando estos resultados con las notas de

campo, en realidad no se puede evidenciar tales resultados en sus comportamientos pues existe una gran diferencia de opiniones cuando se trató de valorar la entonación de manera oral.

- En lo referente a la motivación con respecto a la inclusión de actividades de entonación en clase, los datos cuantitativos muestran esta vez que los niveles de motivación en el antes y en el después se mantuvieron o bajaron. El 75% de los participantes muestran niveles bajos de motivación siendo el único con motivación alta el estudiante 2. Comparando estos, con los datos cualitativos de posibles evidencias de comportamientos de desinterés y hasta rechazo a hacer las actividades, se podría señalar que efectivamente en lo que respecta a esta variable, el material no tuvo un efecto positivo.

Utilidad del material

- Los resultados de la herramienta asignada a la medición de la utilidad del material didáctico, muestran que las docentes ubican el material dentro de un promedio, lo cual indicaría que las docentes no se sintieron conformes con determinados aspectos del material.
- Entre las fallas detectadas por las docentes, mostraron puntuaciones significativamente bajas en los ítems del cuestionario Likert para docentes que correspondían a la claridad y coherencia, especialmente en cuanto a la claridad de las instrucciones. Esto también es corroborado por las notas de campo que evidencian en diferentes momentos la inconformidad de las docentes con las orientaciones.

- También en la categoría de diseño y multimedia, muestran puntajes bajos especialmente en cuanto a la calidad de los elementos multimedia. Este resultado se puede ratificar con la observación en donde relato las dificultades que tuvo una de las docentes con los audios de las actividades.
- Ahora bien, lo que las docentes consideraron positivo del material fue el hecho de que les permitió conocer y comprender los conceptos que se manejan para la enseñanza de la entonación. También consideraron positivo el diseño del material en cuanto a su diseño físico y la inclusión de diferentes fichas con imágenes.

Actitud frente a la entonación y su enseñanza

- Tras la implementación del material, se evidenció una evolución en cuanto a la actitud que tienen las docentes frente a la entonación destacando principalmente a la docente 1 quien en el cuestionario inicial no mostraba tener una postura tan favorable. En el cuestionario final, en los ítems 15, 16 y 19 muestran puntuaciones altas, concluyendo así que (i) están interesadas en conocer más acerca de la enseñanza de la entonación, (ii) comenzarán a implementar este tipo de actividades en sus clases, y (iii) concuerdan con que la enseñanza de la entonación debe tener más espacio dentro del salón de clase de LE.

Sugerencias para mejorar el material

Con base en los resultados arrojados encuentro tres aspectos en los que se podrían realizar ajustes al material:

- Sugiero que las actividades sean repensadas en cuanto a su organización o incluso considerar la inclusión de otras actividades conectoras que logren

establecer una coherencia clara entre actividades pues las docentes consideraban que en varios momentos “saltaban” entre actividades y no se presentaban transiciones lógicas.

- Las instrucciones podrían ser redactadas nuevamente pues se presentaban diferentes momentos en los que las docentes no sabían con certeza en qué consistía la actividad ni cuáles eran los materiales para llevarlos a cabo haciendo que se realizaran actividades modificadas o mal realizadas.
- Por último, sugiero que se incluyan actividades que fomenten momentos de intercambio intercultural en los salones de clase ya que en las observaciones se evidenció que una vez la profesora decidió promover esta clase de conversación los estudiantes se mostraron notablemente más dispuestos a participar y a escuchar a sus compañeros y a la docente promoviendo así una interacción más activa que permita practicar la producción oral y por ende la entonación.

Limitaciones, dificultades y aprendizajes

A lo largo de este proceso investigativo me encontré ante diferentes situaciones que en su momento representaron limitaciones o dificultades, pero que al final, al realizar un recuento de las experiencias vividas, interpreto ahora como enseñanzas que tendré en cuenta para aplicar en futuras aplicaciones académicas.

La primera de estas fue el impedimento de tener acceso a una clase en la que todos los estudiantes se encontraran en un mismo nivel de lengua, pues esto implica que los desempeños mostrados se ven influenciados por su nivel de lengua y no necesariamente por el tipo de actividades. Es decir, que quizás para aquellos estudiantes con mejor nivel de lengua, las actividades pudieron no haber representado un reto o tener un nivel de

complejidad muy bajo como para mostrar interés por realizarlos y por lo tanto llegar a influenciar su nivel de motivación frente a estas. Por otro lado, considero que el número de estudiantes me limitó un poco pues se podrían obtener datos más completos con un número mayor de participantes.

Considero otra limitación el tiempo en el que se desarrolló la investigación, pues resulta muy corto como para lograr establecer efectos significativos del material en la motivación frente a la entonación y su manejo en práctica oral.

Por otro lado, el análisis de los datos recolectados me resultó algo complejo, especialmente en las observaciones pues, en primer lugar, se trata de interpretaciones de comportamientos de las que no se tiene certeza si en realidad tienen una relación de consecuencia directa con el material, ya que existe una diversidad de variables externas que pueden afectar estas conductas. Además, la diversidad de variables que tuve en cuenta al realizar este estudio fue limitada y existen muchas otras que no solamente influyen en los comportamientos observables sino también en la valoración que ellos otorgan al material didáctico. A manera de anécdota para ilustrar una de estas variables, traigo a colación una ocasión en la que me encontré con uno de los estudiantes quien me expresó en ese momento, fuera de todo contexto investigativo, que consideraba que la actitud mostrada por las docentes influía en gran medida en la motivación mostrada en clase.

Sin embargo, a pesar de las dificultades encontradas, logré comprender la complejidad de realizar investigaciones en el campo de la pedagogía, pues al ser estudios de tipo social, es necesario tener en cuenta numerosas variables que deben ser analizadas cuidadosamente para no llegar a interpretar datos equívocamente o creer que las conclusiones que se pueden obtener son absolutas, error que cometí al principio de la

investigación al considerar que un comportamiento, sin duda alguna, tenía relación directa con un aspecto definido del material. Fue después de las sesiones con mi asesor que comprendí que es delicado realizar tales aseveraciones en un estudio de este tipo.

REFERENCIAS

- Agencia Presidencial de Cooperación. (s.f.). APC_Colombia. Obtenido de <https://www.apccolombia.gov.co/pagina/ele-focalae>
- Arévalo, O., & Casanova, H. (2014). Herramientas de Pilotaje de Unidades Didácticas de Ele. Bogotá, Colombia .
- Ballesteros, E. (2012). Estadística descriptiva: una herramienta de análisis en la investigación social . Obtenido de <https://eprints.ucm.es/15707/1/eprint.pdf>
- Campos, G., & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. VII (13), Xihmai, 45-60
- Charmaz, K. (2006). Coding in Grounded Theory Practice. In K. Charmaz, Constructing Grounded Theory. A practical Guide Through Qualitative Analysis, p.42-71.
- Corbin, J., & Strauss , A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria. Qualitative Sociology,13 (1), p. 3-20.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para la recolección de datos. Revista Ciencias de la educación, p.152-168.
- Correa, N., & McCarthy, S. (2016). La enseñanza de la entonación del español a través de técnicas u juegos dramáticos. Bogotá, Colombia.
- Deci, E. , & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being, American Psychologist, 55, 68–78.
- Deci, E. , & Ryan, R (1985) .Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Decreto N° 1278. Estatuto de profesionalización Docente. República de Colombia. 12 de junio de 2002.
- Diaz Sanjuan, Lidia. (2011). Textos de apoyo didáctico: La Observación. Obtenido de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Donovan, P. (1998). *Piloting, a publisher's view*. In B. Tomlinson, Materials Development in Language Teaching. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2007). Research Methods in Applied Linguistics. United Kindom: Oxford University Press.
- Ellis, R (1998). The evaluation of communicative tasks. En B. Tomlinson, Materials Development in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Emerson, Fretz & Shaw. (1995). Writing Ethnographic Fieldnotes. Chicago: University of Chicago Press.

- Galaz , J., Gómez , M. V., & Noguera, M. I. (1999). Un Marco Para La Enseñanza Efectiva. Colección de Cinco Fichas Producidas por el Componente Gestión Pedagógica para los Grupos Profesionales de Trabajo. Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, Ministerio de Educación, República de Chile.
- Hernández et al. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Instituto Cervantes. (2012). Las competencias clave del profesorado de lenguas seundas y extranjeras. Obtenido de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- Instituto Cervantes. (2016). EL español: una lengua viva. Obtenido de:
<https://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf>
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh University Press.
- McGrath, I. (2016). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh University Press.
- Mazgon, J., & Stefanc , D. (2012). Importance Of The Various Characteristics Of Educational Materials: Different Opinions, Different Perspectives. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 11(3),p. 174-188.
- Nuñez , A., & Tellez, M. (2009). ELT Materials: The Key to Fostering Effective Teaching and Learning Settings. Profile: Issues in Teacher's Professional Development, 171-186.
- Padrón, C. L., Díaz , P., & Aedo, I. (2007). Towards an Effective Evaluation Framework for IMS. Human-Computer Interaction, Part IV, 312-321. . (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology , 54–67.
- Real Academia Española. (2017). Diccionario de la lengua española (23.a ed.). Consultado en:
<http://dle.rae.es/?id=HT9f5JQ>
- Tomlinson, B. (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. London. Continuum
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching* . United Kingdom : Cambridge University Press.
- Vallejo, P. M. (2011). Guía Para Construir Cuestionarios Y Escalas De Actitudes. Universidad Rafael Landívar. Obtenido de:
<http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruirescalasdeactitudes.pdf>
- Wachov, P. (2005). *Methods and materials for motivation and learner autonomy. Reflections on English Language Teaching*.
- Zikmund , W., Babin, B., Carr , J., & Griffin, M. (2013). *Bussiness Research Methods* . Mason :South-Western Cengage Learning.

6. ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario previo a la aplicación del material para estudiantes.**CUESTIONARIO PREVIO A LA EVALUACIÓN EN-USO DEL MATERIAL DIDACTICO "ENTREACTO" PARA ESTUDIANTES DE ESPAÑOL
DEL CENTRO LATINOAMERICANO DE LENGUAS DE LA PUJ**

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario tiene como objetivo obtener su opinión acerca del aprendizaje del español y de la práctica de la entonación en clase. Este se compone de una serie de afirmaciones a las que debe responder marcando con una **X** las casillas según su nivel de acuerdo o desacuerdo con la afirmación.

Antes de comenzar el cuestionario, por favor, complete los siguientes campos con su información personal.

1. Nombre _____
2. Edad: _____
3. País de procedencia: _____
4. Lengua Materna: _____

5. Nivel Educativo:
Secundaria completa:
Universitaria incompleta:
Universitaria completa:
6. Tiempo que lleva en contacto con el español: _____
7. Tiempo que lleva aprendiendo español en una institución: _____

- A. Señale con una X su nivel de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones.

La Entonación

Es la variación del tono o la modulación de la voz, de una persona al hablar. Estas variaciones forman una melodía específica a cada lengua y pueden indicar intenciones comunicativas o estados de ánimo del hablante.

Enunciados	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En Desacuerdo	Completamente en desacuerdo.
	5	4	3	2	1
1. Estudio español porque me gusta el idioma.					
2. Estudio español porque debo cumplir con un requerimiento.					
3. Estudio español porque puedo tener más oportunidades de estudio o trabajo.					
4. Estudio español porque me gusta aprender nuevos idiomas.					
5. Pienso que la entonación es importante para el aprendizaje de una lengua extranjera.					
6. Me gustaría manejar la entonación de un hablante nativo.					
7. Sólo me gustaría manejar una entonación lo suficientemente buena para que me entiendan adecuadamente.					
8. No tengo interés en aprender a manejar la entonación de la lengua.					

	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
11. Me gustaría practicar más la entonación durante la clase.					
12. Me gusta practicar la entonación en clase.					
13. Las actividades de entonación que realizamos son divertidas o entretenidas					
14. Pienso que practicar la entonación durante la clase es importante.					
15. Pienso que durante el tiempo de clase es más importante estudiar la gramática, la lectura y la escritura que estudiar la entonación.					
16. Pienso que se le debe dedicar el mismo tiempo de estudio al aprendizaje de la entonación durante la clase, que al del aprendizaje de la gramática, la lectura, y la escritura.					
17. Prefiero practicar la entonación del español por mi cuenta.					
18. Me siento segura/o de mi entonación en español.					
19. No me siento seguro/a de mi entonación en español.					

20. Me siento cómoda/o al hablar en público en español.					
---------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

Observaciones/Aclaraciones:

*****Gracias por su colaboración contestando el anterior cuestionario*****

Anexo 2: Cuestionario posterior a la aplicación del material para estudiantes.

CUESTIONARIO POST-EVALUACIÓN EN USO DEL MATERIAL ENTREACTO PARA LOS ESTUDIANTE DE DE ESPAÑOL DEL CENTRO LATINOAMERICANO DE LENGUAS DE LA PUJ

Estimado estudiante, la siguiente encuesta usted encontrará un grupo de enunciados que tienen como objetivo obtener información sobre su experiencia practicando la entonación del español con el material utilizado en clase.

Nombre: _____

A. Señale con una X su nivel de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones.

Enunciados	Completamente De acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo.
1. Disfruté realizando las actividades.					
2. Me sentí cómoda/o realizando las actividades.					
3. Me sentí nervioso/a o presionado/a realizando las actividades.					
4. Después de trabajar en estas actividades siento que mejoré mi entonación.					
5. Estoy satisfecho/a con mi desempeño al realizar las actividades.					

6. Me esforcé realizando las actividades.					
7. Fue importante para mí realizar bien las actividades.					
8. Realicé las actividades con gusto.					
9. Realicé las actividades por obligación.					
10. Pienso que aprendí con las actividades.					
11. Puedo aplicar lo aprendido en la vida real.					
12. Estos conocimientos son importante para mi aprendizaje del idioma.					
13. Trabajé en grupo en varias ocasiones.					
14. Trabajar con otras personas me hizo sentir más cómoda.					
15. Ahora confío más en mi entonación al momento de hablar.					
16. Tendré en cuenta la entonación en mi proceso de aprendizaje del español.					
17. Me gustaría seguir usando este material didáctico.					

18. Me gustaría que se siguieran incluyendo actividades de este estilo en la clase.					
19. Me interesa seguir practicando la entonación del español por mi cuenta.					
20. Quiero seguir practicando la entonación en la clase.					

Observaciones/ Aclaraciones

Anexo 3: Cuestionario cerrado docentes**CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE DE ELE ANTES DE LA EVALUACIÓN EN-USO**

Estimado profesor, a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen como objetivo conocer su opinión respecto a la inclusión de actividades de práctica de la entonación en su clase. Responda con una X en la opción que usted considere, y en las líneas argumente su respuesta.

1. ¿Considera importante que sus estudiantes tengan una buena entonación en la lengua que aprenden?

Si__ No__

2. Para usted ¿la enseñanza de la entonación tiene la misma importancia que la enseñanza de la producción escrita, la comprensión oral, la producción oral y la comprensión escrita?

Si__ No__

3. ¿Piensa usted que para la enseñanza de la entonación, el docente debe ser un experto en el tema?

Si__ No__

4. ¿Considera que usted que cuenta con la formación necesaria para enseñar la entonación del español?

Si__ No__

5. ¿Integra usted actividades pedagógicas que se enfoquen en la práctica de la entonación en su clase?

Si __ No __

6. ¿Le parecería interesante integrar actividades extras de práctica de la entonación en sus actuales clases de español?

Si __ No __

7. ¿Consideraría útil un material que lo guíe en la integración de las actividades de práctica de la entonación?

Si __ No __

8. ¿Conoce usted materiales diseñados específicamente para la enseñanza de la entonación?

Si __ No __ ¿Cuáles?

*****Gracias por su colaboración al responder a este cuestionario*****

Anexo 4: Cuestionario Likert posterior a la evaluación en uso**CUESTIONARIO POST-EVALUACIÓN EN USO DEL MATERIAL ENTREACTO PARA EL DOCENTE**

Estimado/a docente, el siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión acerca del material de enseñanza de entonación que implementó en clase. Así mismo, es importante para esta investigación conocer su experiencia en este proceso.

Este cuestionario se compone de una serie de afirmaciones a las que debe responder marcando con una **X** según su nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones.

Enunciados	Completa- mente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo.	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
1. El material se estructura de una manera lógica.					
2. Las actividades propuestas se relacionan de manera coherente.					
3. Las instrucciones fueron claras.					
4. Los materiales multimedia son fáciles de manejar.					
5. Los materiales multimedia tienen una buena calidad.					

	Completa- mente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
6. Fue de fácil adaptación al grupo.					
7. Se podría adaptar fácilmente a otros grupos.					
8. Se puede relacionar o usar con los contenidos que se ven en clase.					
9. Se presentaron los objetivos de las actividades.					
10. Incluyó imágenes e ilustraciones.					
11. Los ejemplos dados son cercanos a la vida real.					
12. Los estudiantes tomaron un rol activo en su aprendizaje.					
13. Me permitió un entendimiento del tema de la entonación.					
14. Logré manejar y explicar los conceptos con claridad.					
15. Me siento interesado/a en conocer más a profundidad cómo enseñar entonación.					

	Completamen te de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
16. Implementaré actividades de entonación más frecuentemente en mis clases.					
17. Considero importante que los estudiantes hayan aprendido sobre los temas que trata el material para un mejor desempeño en la lengua.					
18. Me sentí inseguro/a al explicar los temas.					
19. La enseñanza de la entonación debería tener más espacio en las clases de ELE en general.					
20. El material me guio en todo el proceso exitosamente.					

Observaciones/ Comentarios finales

Anexo 5: Formato de observación

Fecha y hora	Lugar	Número de estudiantes presentes y su nivel
Tema de la clase		Puntos del material didáctico a ser implementados
ELEMENTOS COMPORTAMNETALES OBSERVABLES:	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	COMENTARIOS DE LA OBSERVADORA
Acciones físicas		
Comportamiento verbal		
Comportamiento expresivo		
Relaciones espaciales		
Patrones temporales		