UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS - ESPANHOL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM LETRAS- ESPANHOL

MARIA JOSÉ LETICIA FREIRE DA SILVA

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS ACTOS DE HABLA EN ESPAÑOL: RECURSOS PROSÓDICO-PRAGMÁTICOS CENTRADOS EN ÓRDENES Y PETICIONES PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL

João Pessoa
2026

MARIA JOSÉ LETICIA FREIRE DA SILVA

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS ACTOS DE HABLA EN ESPAÑOL: RECURSOS PROSÓDICO-PRAGMÁTICOS CENTRADOS EN ÓRDENES Y PETICIONES PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL

Trabajo de Conclusión de Curso presentado a la carrera de Letras Español de la Universidad Federal de Paraíba, como requisito para la obtención del título de Licenciatura en Letras Español.

Orientadora: Prof.ª. Dr.ª. Carolina Gomes da Silva

João Pessoa

2026

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586s Silva, Maria Jose Leticia Freire da.
Secuencia didáctica para la enseñanza de los actos de habla en español: recursos prosódico-pragmáticos centrados en órdenes y peticiones para el desarrollo de la producción oral / Maria Jose Leticia Freire da Silva. - João Pessoa, 2026.
69 f. : il.

Orientadora: Carolina Gomes da Silva.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2026.

1. Actos directivos. 2. Pragmática. 3. Prosodia. 4. Secuencia. I. Gomes da Silva, Carolina. II. Título.

UFPB/CCHLA CDU 811.134.2

Elaborado por MARIA DE FATIMA HENRIQUE JORGE MAIA - CRB-15/392

MARIA JOSÉ LETICIA FREIRE DA SILVA

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS ACTOS DE HABLA EN ESPAÑOL: RECURSOS PROSÓDICO-PRAGMÁTICOS CENTRADOS EN ÓRDENES Y PETICIONES PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL

Trabajo de Conclusión de Curso presentado a la carrera de Letras Español de la Universidad Federal de Paraíba, como requisito para la obtención del título de Licenciatura en Letras Español.
Orientadora: Prof.ª. Dr.ª. Carolina Gomes da Silva

Aprovado em 16/03/2026

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Carolina Gomes da Silva (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Dra. Andrea Silva Ponte (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Ma. Priscila Batista Araújo De Almeida (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Dra. Betânia Passos Medrado (Examinadora Suplente)
Universidade Federal da Paraíba

DEDICATORIA

A mi madre, Glaucilene, y a mi hermana, Heloisa, por tanto amor, por todas las despedidas y reencuentros, y por todo el tiempo que no estuvimos juntas.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por permitirme llegar hasta aquí y por no dejarme sola. Le agradezco profundamente por su presencia constante en cada paso de mi vida. A Él, toda honra y gloria.

A mi madre, Glaucilene, y a mi hermana, Heloisa, por su amor incondicional, por creer en mí, y por acompañarme con paciencia y apoyo en todas mis decisiones, tanto académicas como personales.

A mi familia, mi gratitud por haber estado presente y haber sido fundamental en mi formación docente, por todas las energías positivas.

A mis amigos Amanda, Felipe, Fernanda, Maria y Tiago, por su amistad sincera, por los consejos, la compañía, las bromas y los momentos compartidos que hicieron este camino más feliz.

A mi orientadora, Prof.ª Dr.ª Carolina Gomes da Silva, por su dedicación, su compromiso y por acoger con entusiasmo mi interés por los estudios de la prosodia. Gracias por su guía constante, por sus valiosas orientaciones y por acompañarme con paciencia en este proceso tan significativo de mi vida académica.

A todos los profesores de la Universidad Federal de Paraíba, les agradezco por el conocimiento compartido, por las oportunidades y por haber sido parte esencial de mi trayectoria. En especial: A la Prof.ª Dr.ª Maria Hortensia Blanco García Murga, por creer en mí, por su dulzura y consejos, tanto en las clases como fuera de ellas, por apoyarme e incentivarme a seguir creciendo en la docencia. Y al Prof. Dr. Juan Ignacio Jurado Centurión López, por su confianza en mí y por incentivarme a ser mejor en cada reto que se me presentó.

A los participantes de la investigación, por su colaboración y disposición para formar parte de este estudio, contribuyendo al desarrollo y enriquecimiento de los estudios de la prosodia.

A los miembros del tribunal examinador: A la Prof.ª Dr.ª Andrea Silva Pontes le agradezco toda la confianza, gentileza y los libros prestados. A la Prof.ª Dr.ª Betânia Passos Medrado le agradezco toda la comprensión y paciencia. Y a la Prof.ª M.ª Priscila Batista Araújo de Almeida le agradezco su tiempo y su interés en conocer este trabajo.

Finalmente, a quienes se interesen en la lectura de esta investigación, gracias por compartir la curiosidad por los estudios del lenguaje, en especial aquellos centrados en la prosodia y los actos directivos del habla.

“No fue ni es un camino fácil, es un constante desgaste físico, mental y emocional, pero cuando ves que hay logros y avances en las personas a quienes dedicas tu esfuerzo, que son tus estudiantes, te das cuenta de que todo vale la pena y la vida, que nada de lo que hiciste fue en vano y que por algo debías estar en este lugar.”

Karen Pozo (2022, p.98)

RESUMEN

Los actos de habla, específicamente las órdenes y las peticiones, son acciones comunicativas que se realizan a través del lenguaje con el objetivo de llevar al oyente a realizar una acción no verbal. Para evitar interferencias en el proceso comunicativo, la prosodia resulta fundamental para lograr una adecuada comprensión del discurso. En ese sentido, el objetivo general de este trabajo se centra en elaborar una secuencia didáctica con enfoque en la enseñanza de la prosodia como herramienta para mejorar la producción oral de actos de habla directivos específicamente órdenes y peticiones en el aprendizaje del español como lengua adicional. Por lo tanto, los objetivos específicos de esta investigación son: (i) Describir las estructuras lingüísticas utilizadas para expresar orden y petición en español; (ii) Trabajar la autoevaluación y retroalimentación; (iii) Desarrollar recursos para la producción del español, con enfoque en elementos como el ritmo, la entonación y pausas; (iv) Proponer una secuencia didáctica basada en la oralidad para expresar órdenes y petición en español en situaciones comunicativas reales; (v) Verificar cómo fue la aplicación de la secuencia didáctica a través del diario de observadora. La fundamentación teórica se centra en el ámbito didáctico en Marcuschi (2005), Schneuwly y Dolz (2011) y Zabala (1998); en relación con la prosodia, Aguilar (2000), Cortés (2002) y Barbosa (2019); desde la pragmática, Amorim y Lopes (2019) y Silva Júnior (2021); y en el campo de la cortesía los estudios de Escandell-Vidal (1996) y Kerbrat-Orecchioni (2004) y otros autores. La investigación adopta una metodología que se caracteriza como un estudio de caso, de naturaleza cualitativa, desarrollado por medio de la investigación aplicada. El estudio permitió identificar que la secuencia didáctica de los actos de habla dio lugar a la comprensión de los elementos prosódicos en la práctica comunicativa en contextos reales. Al evidenciar la necesidad de enriquecer la enseñanza de la producción oral en español, la propuesta se muestra útil tanto para estudiantes de español como para docentes interesados en integrar la prosodia en sus clases, destacando su importancia en el proceso de enseñanza de una lengua adicional. Se concluye que la aplicación de una secuencia didáctica contribuye al desarrollo de la conciencia prosódica pragmática de los estudiantes, lo que se traduce en una mejor entonación en el aprendizaje del español como lengua adicional.

Palabras-clave: Actos directivos; Pragmática; Prosodia; Secuencia didáctica.

RESUMO

Os atos de fala, especificamente ordens e pedidos, são ações comunicativas que realizamos por meio da linguagem, com objetivo de levar o ouvinte a realizar uma ação não verbal. Para que não ocorram interferências nesse processo comunicativo, a prosódia torna-se fundamental para a adequada compreensão do discurso. Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho se centra em elaborar uma sequência didática com foco no ensino da prosódia como ferramenta para melhorar a produção oral de atos de fala diretivos, especificamente ordens e pedidos, na aprendizagem do espanhol como língua adicional. Portanto, os objetivos específicos desta pesquisa são: (i) Descrever as estruturas linguísticas utilizadas para expressar ordem e pedido em espanhol; (ii) Trabalhar a autoavaliação e a retroalimentação; (iii) Desenvolver recursos para a produção oral do espanhol, com foco em elementos como ritmo, entoação e pausas; (iv) Propor uma sequência didática baseada na oralidade para expressar ordens e pedidos em espanhol em situações comunicativas reais; (v) Verificar como ocorreu a aplicação da sequência didática por meio do diário da observadora. Para isso, fundamenta-se no âmbito didático em Marcuschi (2005), Schneuwly e Dolz (2011) e Zabala (1998); em relação à prosódia, em Aguilar (2000), Cortés (2002) e Barbosa (2019); desde a pragmática, em Amorim e Lopes (2019) e Silva Júnior (2021); e, no campo da cortesia, em Escandell-Vidal (1996) e Kerbrat-Orecchioni (2004) e outros autores. Emprega uma metodologia caracterizada como estudo de caso, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio da pesquisa aplicada. O estudo permitiu identificar que a sequência didática dos atos de fala resultou na compreensão dos elementos prosódicos na prática comunicativa em contextos reais. Evidenciando a necessidade de enriquecer o ensino da produção oral em espanhol, a proposta mostra-se útil tanto para estudantes de espanhol quanto para docentes interessados em integrar a prosódia em suas aulas, destacando sua importância no processo de ensino de uma língua adicional. Conclui-se que a criação de uma sequência didática contribui para o desenvolvimento da consciência prosódica pragmática dos estudantes, resultando em uma melhor entoação no aprendizado do espanhol como língua adicional.

Palavras-chave: Atos diretivos; Pragmática; Prosódia; Sequência didática.

LISTADO DE CUADROS

Cuadro 1 - Planeación para la creación de la secuencia didáctica (SD).....p. 28
Cuadro 2 - Cronograma de aplicación de la secuencia didáctica (SD).....p. 30
Cuadro 3 - Secuencia Didáctica (SD).....p. 31
Cuadro 4 - Tema, contenido y objetivos de la clase.....p. 37
Cuadro 5 - Tema, contenido y objetivos de la clase.....p. 39
Cuadro 6 - Tema, contenido y objetivos de la clase.....p. 42
Cuadro 7 - Tema, contenido y objetivos de la clase.....p. 45
Cuadro 8 - Tarjetas con contexto y situación.....p. 45
Cuadro 9 - Tema, contenido y objetivos de la clase.....p. 48
Cuadro 10 - Tarjetas con contexto y situación.....p. 48

LISTADO DE ABREVIATURAS

SD - Secuencia didáctica…….
F0 - Frecuencia fundamental……
FTA - Face Threatening Acts……...
FFA - Face Flattering Acts……...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....12

1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....16

1.1 Secuencia didáctica en la enseñanza del discurso oral.....16

1.2 Prosodia y entonación en la pronunciación.....18

1.3 La pragmática en actos de habla directivos.....21

1.4 La cortesía pragmática y estructuras lingüísticas en los actos directivos de habla.....24

2 METODOLOGÍA…….....28

2.1 Clasificación de la investigación.....29

2.2 Perfil de los participantes….....29

2.3 Materiales.....30

2.4 Procedimientos.....34

3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....36

3.1 Análisis de la primera sesión: introducción a las órdenes y peticiones.....37

3.2 Análisis de la segunda sesión: profundización en órdenes y peticiones.....39

3.3 Análisis de la tercera sesión: prosodia, entonación, acento y pausas.....41

3.4 Análisis de la cuarta sesión: aplicación en situaciones reales.....45

3.5 Análisis de la quinta sesión: dramatización – producción final.....48

3.6 Presentación de la autoevaluación.....53

CONSIDERACIONES FINALES.....57

REFERENCIAS.....59

APÉNDICES.....62

INTRODUCCIÓN

Toda interacción depende de factores sociointeracionales y en el ámbito de la enseñanza del español como lengua adicional, no es diferente. Los actos directivos de habla son aquellos en los que el hablante utiliza una estructura lingüística clara y explícita para expresar su intención comunicativa, sin que el oyente tenga que interpretar lo dicho. Ejemplos de este tipo de actos son la orden y la petición, que exigen no solo un dominio lingüístico, sino también la capacidad de adecuación al contexto sociocomunicativo y el control de los aspectos prosódicos.

> El uso del lenguaje está regulado por reglas y principios, al igual que ocurre, por ejemplo, con los reglamentos de un juego. Pero no hay que olvidar que, junto a las reglas propiamente dichas, deben existir determinadas actitudes por parte de los participantes (Escandell-vidal, 1996, p.62).

En este contexto, las reglas y actitudes que intervienen en la comunicación también influyen en la manera en que los hablantes emplean los actos de habla. Por lo tanto, los actos de habla directivos forman parte de estos factores que llevan al oyente a realizar una determinada acción en contextos específicos. En este sentido, los actos de habla, desde la perspectiva pragmática, contribuyen a la percepción y a la interpretación de estrategias lingüísticas y extralingüísticas, ya que, según Amorim y Lopes (2019) para comprender un enunciado, es necesario analizar los factores externos a la lengua.

La prosodia, entendida como melodía de la voz, es indispensable para la comprensión de lo dicho, pues “no considera directamente el contenido segmental, o “lo que se dice”, sino que la forma sonora y su función vinculadas al “cómo se dice”.”[1] (Barbosa, 2019, p.20, traducción nuestra). Por lo tanto, trabajar la prosodia desde una perspectiva didáctica permite desarrollar la competencia comunicativa del estudiante. La motivación de este trabajo surge porque se habla mucho sobre las dificultades en las construcciones de órdenes y peticiones y su comparación prosódica, sin embargo, son pocos los estudios que abordan cómo mejorar las interferencias prosódicas.

A partir de esta consideración, la propuesta de desarrollar una secuencia didáctica basada en los actos directivos de habla surge de la dificultad observada en los estudiantes para reconocer y producir dichos actos. Este planteamiento se inspira en el trabajo de Brandão

[1] Del original: “não considera diretamente o conteúdo segmental, ou o "que se diz", e sim a forma sonora e sua função ligadas ao "como se diz"” (Barbosa, 2019, p.20).

(2023), en el cual se presenta un análisis prosódico-pragmático de actos de habla directivos producidos en portugués y español como lengua adicional por hablantes de la Zona de la Mata Paraibana, así como en el estudio de Almeida (2025), que investiga la producción y percepción de orden y petición producidos por hablantes del portugués paraibano de la Zona da Mata, en el cual se analiza la entonación de actos de habla directivos en español como lengua adicional.

Brandão (2023) se enfoca en la transferencia prosódica del portugués paraibano al español como lengua adicional mediante la comparación fonética controlada, mientras que Almeida (2025) se enfoca en la función modal de esa entonación en el español como lengua adicional y su aceptabilidad por parte de los hablantes como lengua materna. No obstante, a pesar de los avances en estudios como los de Brandão (2023) y Almeida (2025), observamos una carencia de propuestas didácticas aplicadas que aborden la prosodia en la enseñanza del español como lengua adicional.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo busca responder a esa demanda, mediante la elaboración de una secuencia didáctica, que es "un conjunto de actividades escolares organizadas, de manera sistemática, en torno a un género textual oral o escrito."[2] (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p.82, traducción nuestra).

Esta propuesta se centra en la prosodia, para la enseñanza de actos de habla como órdenes y peticiones a fin de contribuir al desarrollo de la producción oral en español como lengua adicional. Al mismo tiempo, al comprender la dificultad que los hablantes de español como lengua adicional tienen al hablar determinadas sentencias como las interferencias de la lengua materna en la producción de enunciados en la lengua adicional y las creencias de que el español es una lengua fácil lo que lleva a una no adecuación prosódica, por lo tanto, en este trabajo se pretende contestar la siguiente pregunta: ¿En qué medida la aplicación de una secuencia didáctica centrada en aspectos prosódicos puede mejorar la producción oral en español como lengua adicional, favoreciendo una adecuación prosódico-pragmático y el éxito comunicativo?

En ese sentido, el objetivo general de este trabajo se centra en elaborar una secuencia didáctica con enfoque en la enseñanza de la prosodia como herramienta para mejorar la producción oral de actos de habla directivos específicamente órdenes y peticiones en el aprendizaje del español como lengua adicional. De manera específica, se pretende:

[2] Del original: "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p.82).

(i) Describir las estructuras lingüísticas utilizadas para expresar orden y petición en español como lengua adicional;
(ii) Fomentar la autoevaluación y retroalimentación en la percepción de los estudiantes sobre su propia prosodia;
(iii) Desarrollar recursos para la producción oral del español como lengua adicional, con enfoque en elementos como el ritmo, la entonación y pausas;
(iv) Proponer una secuencia didáctica basada en la oralidad para expresar órdenes y petición en español en situaciones comunicativas reales;
(v) Verificar cómo fue la aplicación de la secuencia didáctica a través de los relatos de la observadora.

Así, el trabajo puede contribuir en las siguientes hipótesis:
(i) La implementación de una secuencia didáctica contribuye significativamente para las habilidades de pronunciación oral de los estudiantes.
(ii) Si se desarrollan actividades que trabajen la entonación, el ritmo y las pausas, los estudiantes podrán alcanzar una mayor comprensión en sus actos de habla;
(iii) Si los estudiantes reciben retroalimentación constante sobre su producción oral, podrán identificar sus equívocos y mejorarlos gradualmente.

Este trabajo resulta relevante por la necesidad de fortalecer la enseñanza de la producción oral en español como lengua adicional, con un enfoque en el nivel prosódico. Comprender elementos como la entonación, el ritmo y la pausa no solo contribuye a una mayor precisión articulatoria de pronunciación, sino que también permite una comunicación más fluida. La importancia de los géneros orales directivos se evidencia en la medida en que la propuesta didáctica responde a una práctica social que requiere adecuación comunicativa, pues los utilizamos diariamente para pedir algo o hacer solicitudes, así, los estudiantes aprenden algo que utilizarán fuera de las clases.

Asimismo, esta propuesta puede resultar útil tanto para estudiantes de español como lengua adicional, como para docentes interesados en incorporar los elementos de la prosodia en sus clases, reconociendo su relevancia en la enseñanza de una lengua adicional.

La metodología de este trabajo adopta un enfoque cualitativo y descriptivo, que desarrolla una secuencia didáctica para el proceso de aprendizaje del español. El proceso se divide en tres etapas principales: la creación de una secuencia didáctica contextualizada, la aplicación de la SD y el análisis del diario de la investigadora, elaborado durante las clases, con el fin de identificar la mejora en la pronunciación de los estudiantes.

A partir de esta etapa, el trabajo se estructura en cinco capítulos y sus subcapítulos. La introducción, en la que se presenta la investigación de la pesquisa, así como los objetivos, la cuestión problema, las hipótesis y la relevancia del trabajo. El primer capítulo presenta el aporte teórico, analizando la secuencia didáctica como herramienta pedagógica, la prosodia, la pragmática y cortesía en actos de habla directivos. Luego, el segundo capítulo expone la metodología del trabajo, que conduce los resultados desarrollados en los análisis de la observación de la evolución de los estudiantes en la prosodia, lo cual conducirá al tercer capítulo. Por último, las consideraciones finales, las referencias bibliográficas y los adjuntos utilizados.

1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica de este trabajo se sustenta en autores que contribuyen desde tres perspectivas principales: la didáctica, la prosodia y la pragmática de los actos de habla. En el ámbito didáctico, Marcuschi (2005), Schneuwly y Dolz (2011) y Zabala (1998) orientan la elaboración de la secuencia didáctica. En relación con la prosodia, Aguilar (2000), Cortés (2002), Gomes da Silva (2019) y Barbosa (2019) explican la influencia de los rasgos suprasegmentales en la interpretación de las intenciones comunicativas. Desde la pragmática, Amorim y Lopes (2019) y Silva Júnior (2021) analizan los actos de habla según Austin y Searle (1962), mientras que Escandell-Vidal (1996) y Kerbrat-Orecchioni (2004) destacan la cortesía lingüística como estrategia que regula la interacción social. Estos y otros autores sustentan el enfoque teórico prosódico, enseñanza y pragmática de los actos de habla en la presente investigación.

1.1 Secuencia didáctica en la enseñanza del discurso oral

En el ámbito de la enseñanza, la secuencia didáctica constituye una herramienta pedagógica fundamental, ya que permite monitorear el desarrollo del conocimiento de los estudiantes, de esta manera, la secuencia didáctica en este sentido, como afirma el autor, la secuencia didáctica es

> un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la realización de determinados objetivos educativos, que tienen un principio y un fin conocidos tanto por los profesores como por los alumnos[3] (Zabala, 1998, p.18, traducción nuestra).

Desde el ámbito educativo, la secuencia didáctica permite guiar a los estudiantes desde la presentación del contenido hasta la producción final. Al incorporar la prosodia a este proceso, el estudiante podrá aprender a actuar con su propia voz y a usarla como herramienta social de comunicación, ya que, la enseñanza de la pronunciación "constituye una parte fundamental dentro de la enseñanza de la lengua oral, tal vez la más importante." (Cantero, 2003, p.550). Una vez que el ritmo, la entonación y la pausa influyen directamente en la interpretación del mensaje.

[3] Del original: "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos." (Zabala, 1998, p.18).

Es importante destacar que la secuencia didáctica no se trata de una simple lista de ejercicios, sino que de secuencias de actividades estructuradas para la realización de determinados objetivos educativos. Es decir, la secuencia didáctica tiene como finalidad guiar al estudiante en un proceso de aprendizaje progresivo, con actividades construidas en un contexto comunicativo específico.

Dolz, Noverraz y Schneuwly (2011) señalan que una secuencia didáctica es un conjunto de actividades organizadas para enseñar un género oral o escrito. Su estructura parte de una situación comunicativa real, en la que se plantea un problema o necesidad que justifica el uso del género. Luego, se propone una producción inicial, que permite observar el nivel de los estudiantes y ajustar la propuesta según sus necesidades.

En este sentido, cada sesión de trabajo contribuye al progreso gradual del aprendizaje, ya que en cada etapa se identifican avances y dificultades que pueden ser abordadas mediante la retroalimentación, favoreciendo la construcción de un conocimiento contextualizado y significativo.

En el caso de este estudio, el enfoque se centra en los géneros orales, especialmente en géneros multimodales como las series. De acuerdo con Marcuschi (2005), el género textual puede entenderse como una acción tipificada, es decir, una acción que se repite según un modelo social o discursivo propio de una práctica comunicativa. La elección de un género para la elaboración de una secuencia didáctica permite situar al estudiante en contextos reales de comunicación, en los que el lenguaje adquiere sentido.

Además, los géneros deben ser comprendidos en relación con las prácticas sociales que los originan. Así, se juntan relaciones de poder, actividades discursivas y el contexto cultural, los cuales, "cambian, se fusionan y se mezclan para mantener su identidad funcional junto con innovaciones organizacionales"[4] (Marcuschi, 2005, p.19, traducción nuestra). Así, los géneros no existen de forma aislada, sino que se construyen y transforman dentro de un entramado social y cultural.

Al pensar en una secuencia didáctica para enseñar la pronunciación de órdenes y peticiones en español como lengua adicional, nos referimos a la "enseñanza de las estrategias que permiten formular adecuadamente y entender un discurso oral genuino y espontáneo, en su conjunto." (Cantero, 2003, p.550). Así, es fundamental considerar que estos actos de habla se producen siempre en contextos socioculturales específicos.

[4] Del original: "Devem ser vistos nas relações das práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovações organizacional" (Marcuschi, 2005, p.19).

En este aspecto, la entonación de una orden, por ejemplo, puede adquirir distintos significados dependiendo del propósito comunicativo, la relación entre los interlocutores y la cultura. Por lo tanto, enseñar los actos de habla directivos desde un enfoque prosódico implica incorporar prácticas comunicativas reales que justifiquen sus usos. Dolz, Noverraz y Schneuwly (2011) rechazan la necesidad de una enseñanza sistemática de la oralidad.

> Aunque la lengua oral está muy presente en las aulas (en las rutinas cotidianas, en la lectura de instrucciones, en la corrección de ejercicios, etc.), se afirma con frecuencia que no se enseña, salvo de manera incidental, durante actividades diversas y poco controladas.[5] (Dolz, Noverraz y Schneuwly, 2011, p.125, traducción nuestra).

Más que reproducir fórmulas lingüísticas, es necesario tratar la oralidad como un objeto legítimo de enseñanza consciente. Solo así los estudiantes comprenderán la importancia de cómo se dice y lo que se dice, valorando tanto la estructura como la finalidad comunicativa de la oralidad. A través del trabajo con la prosodia, el estudiante aprende a ordenar y pedir de forma efectiva, adaptando su manera de hablar al contexto y al propósito de la comunicación.

En síntesis, una secuencia didáctica para enseñar actos de habla directivos en español como lengua adicional debe partir de una situación comunicativa específica contextualizada que despierte el interés del estudiante y active sus conocimientos previos, integrando los componentes lingüísticos, prosódicos y pragmáticos en un proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que se presentará en la siguiente sesión.

1.2 Prosodia y entonación en la pronunciación

El habla puede ser comprendida de diferentes maneras, esto depende de cómo el hablante se expresa, del contexto en el que se encuentra y de lo que desea transmitir en su enunciado. Esta variación recibe el nombre de prosodia, la cual se adecua tanto al contexto como al oyente. Según Cortés (2002), el habla se constituye por una secuencia de sonidos que forman un segmento, sin embargo, en ella también articulamos otros aspectos que el autor denomina suprasegmentales, los cuales se extienden más allá de un solo segmento y afectan simultáneamente varios sonidos.

[5] Del original: “Embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula (nas rotinas cotidianas, na leitura de instruções, na correção de exercícios e etc.), afirma-se frequentemente que ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas” Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p.125).

Concretamente, entre los fenómenos suprasegmentales más importantes se encuentran la entonación y la acentuación, las cuales influyen directamente en la interpretación del mensaje. La línea de estudio que se encarga de analizar estas variaciones del habla se denomina prosodia, entendida como el conjunto de rasgos melódicos y rítmicos que acompañan la producción oral. En esta perspectiva, Aguilar (2000) define la prosodia como "la música de la voz", es decir, la manera melódica en que pronunciamos los enunciados. Del mismo modo, Barbosa (2019) sostiene que la prosodia representa el modo de hablar, no solo a lo que se dice, sino también a cómo se dice.

Por lo tanto, la entonación puede modificar completamente el sentido comunicativo de un mismo enunciado. Para Cantero (2003), la entonación se define como la melodía de la voz, mientras que Aguilar (2000) considera la entonación como el contenido que se decodifica y el que el hablante desea comunicar. De este modo, el valor que adquiere el enunciado es consecuencia de la intención del emisor. En este sentido, de acuerdo con Cantero (2003) resulta fundamental

> conocer primero cuáles son los mecanismos que permiten formular un discurso oral, es decir, cómo se produce la habla espontánea, y cómo podemos segmentarla y entenderla. Sólo entonces podremos diseñar estrategias didácticas eficaces. (Cantero, 2003, p.550).

Para la producción de un enunciado coherente y con sentido, es necesario considerar la prosodia, que se segmenta en ritmo, acento y entonación. Según los estudios de Almeida (2025), la prosodia se reconoce como un elemento estructural que organiza las relaciones sociales en la comunicación. Por lo tanto, el acento prosódico es "un fenómeno de prominencia que permite poner de relieve unos sonidos sobre otros; unas vocales sobre otras. Las vocales tónicas se ponen de relieve frente a las vocales átonas" (Cantero, 2003, p. 563). Por consiguiente, en las sílabas acentuadas se producen los cambios de tono más perceptibles, que configuran la entonación.

El ritmo, por su parte, organiza el tiempo del habla y marca los puntos de apoyo para los cambios tonales, lo que favorece la comunicación y la expresividad. Así, Cantero (2003) caracteriza el ritmo como la repetición periódica de los acentos a lo largo del enunciado, lo cual marca los momentos en que la voz puede cambiar de tono.

Como señala el mismo autor, la entonación cumple diversas funciones en la comunicación, ya que permite unir los sonidos del habla en contornos melódicos y aportar rasgos propios del discurso, o sea,

> la entonación es un cúmulo de rasgos prosódicos- entre los que cabe destacar la F0, en primer lugar, así como la cantidad de intensidad y las pausas, en según lugar- que emplean los hablantes de una lengua o de un dialecto con fines comunicativos. (Cortés, 2002, p.24).

Incorporar los rasgos prosódicos en una secuencia didáctica para la producción oral posibilita que los estudiantes desarrollen una mayor conciencia fonológica y pragmática de su habla en español como lengua adicional. Dentro de estos rasgos, la frecuencia fundamental (F0), como señala Barbosa (2019), corresponde a la frecuencia de vibración de los pliegues vocales. Este parámetro físico es el que percibimos el tono de la voz y constituye el principal rasgo que define los contornos melódicos del habla. Con las variaciones de la F0, es posible distinguir entre una orden o una petición, así como transmitir intenciones comunicativas, como la cortesía.

Por consiguiente, los movimientos en la curva melódica del habla corresponden a las variaciones en la entonación. Según los estudios de Gomes Silva (2019) en la variedad mexicana, una F0 descendente o de tono bajo suele reflejar una actitud dominante, en cambio una F0 ascendente o de tono alto se relaciona con una actitud de sumisión. En este sentido, la F0 descendente hace que la voz baje y se perciba más grave; se asocia con afirmaciones y órdenes, pues expresa cierre y firmeza. Por el contrario, la F0 con un movimiento ascendente, en cuyo caso la voz se eleva y se percibe más aguda, se vincula con preguntas y peticiones, ya que transmite una intención más cortés.

En este sentido, en la realización de órdenes y peticiones, las pausas también desempeñan un papel fundamental, pues permiten al hablante organizar la información, marcar límites sintácticos y favorecer la interpretación del mensaje por parte del oyente. De este modo, se evidencia que la entonación no solo depende del tono o la melodía, sino también del uso adecuado de las pausas, que contribuyen a la coherencia en el discurso.

Sumado a eso, Aguilar (2000) distingue entre pausas silenciosas o vacías, en las que el hablante no emite ningún sonido, y pausas vocalizantes, en las que se articula algún sonido. De este modo, a través de actividades que impliquen la imitación de modelos orales y la dramatización, los estudiantes pueden observar cómo, en conjunto, estos elementos, entonación, ritmo, acento y pausas, conforman la base prosódica del habla y desempeñan un papel esencial tanto en la interpretación del mensaje como en la enseñanza de la pronunciación y la producción oral en una lengua adicional.

A su vez, la fonética y fonología aplicadas a la enseñanza de la pronunciación se relaciona con la implementación de actividades orientadas para mejorar la producción oral de

órdenes y peticiones en español. Esas actividades deben desarrollarse en un contexto pragmático real contextualizado, de modo que no se limiten a la simple corrección fonética, sino que promuevan una enseñanza de la pronunciación consciente y comunicativa.

Según Cantero (2003), la corrección fonética consiste en la corrección de sonidos aislados, en contraste, la enseñanza de la pronunciación implica el uso de estrategias contextualizadas dentro del conjunto del enunciado. El autor afirma que los estudiantes de una lengua adicional

> tienen más o menos conocimientos léxico-gramaticales, que les permiten establecer y mantener la comunicación más o menos eficaz con un nativo, seguramente, también conocen toda una serie de reglas de «pronunciación correcta» que saben que deberían aplicar «espontáneamente» cuando hablan, y que sólo aplican cuando leen en voz alta. Son buenos lectores, escritores razonables, pero pésimos hablantes y oyentes: ¿por qué? Porque nadie les ha enseñado nunca pronunciación, sino «corrección fonética». (Cantero, 2003, p. 550).

Por este motivo, la contextualización pragmática resulta especialmente significativa en las producciones orales, aspecto que se abordará con mayor detalle en la siguiente sesión.

1.3 La pragmática en actos de habla directivos

Los actos de habla son acciones que se realizan por medio del lenguaje. Es decir, acciones comunicativas que usamos para interactuar y producir efectos en los demás mediante el lenguaje. La teoría de actos de habla fundamentada por Austin (1962) y ampliada por Searle (1969) son fundamentales para comprender cómo estos actos funcionan. Según esta teoría,

> es el uso de las palabras en diferentes interacciones lingüísticas lo que genera significados. Para la comprensión de la realización de los actos, se tiene la noción de oraciones performativas.[6] (Amorim y Lopés, 2019, p. 285, traducción nuestra).

En este sentido, de acuerdo con Austin (1962) se dividen en tres tipos de actos de habla. El primero es el acto locucionario, que representa la enunciación de una sentencia, es decir, la emisión de palabras conforme a las reglas lingüísticas. El segundo es el acto ilocucionario, que cumple una acción comunicativa, reforzando el acto de preguntar, pedir u

[6] Del original: É o uso das palavras em diferentes interações linguísticas que emanam sentidos. Para a compreensão da realização de atos, tem-se a noção de sentenças performativas. (Amorim; Lopés, 2019, p.285)

ordenar. El tercero es el acto perlocucionario, que busca producir un efecto sobre el interlocutor, el cual puede o no realizarse. De acuerdo con el autor,

> la importancia de estudiar los actos de habla y cómo se desarrollan en el lenguaje radica, básicamente, en la búsqueda por comprender cómo cada comunidad estructura sus códigos lingüísticos (acto locutivo) para ejecutar y cumplir una intención comunicativa (acto ilocutivo) y generar sus efectos (acto perlocutivo), positivos o negativos, en el interlocutor.[7] (Silva Júnior, 2021, p.109, traducción nuestra).

En igual sentido, de acuerdo con Gomes Silva (2019), basándose en los estudios de Searle (1995), los actos ilocutivos se dividen en cinco categorías: asertivos, directivos, compromisivos, expresivos y declarativos. Sin embargo, en el presente trabajo el enfoque se centra en los actos de habla directivos, es decir, aquellos enunciados que inducen al interlocutor a realizar una determinada acción. Para una comprensión adecuada exige considerar el contexto comunicativo y los principios de la pragmática, pues

> Se tiene la relación entre la estructura y el uso del lenguaje. Desde este punto de vista, se observa que hay determinadas situaciones en las que, aun estando dentro de las reglas gramaticales, es necesario analizar el contexto situacional (los factores externos a la lengua) para poder establecer una comprensión del enunciado.[8] (Amorim; Lopés, 2019, p.285, traducción nuestra).

Desde esta perspectiva, la pragmática funciona como una acción situada, que depende del contexto para tener sentido. En este aspecto, resulta necesario considerar los actos de habla directivos, pues no pueden interpretarse sin tener en cuenta los factores extralingüísticos, como la relación entre los interlocutores y la intención comunicativa, como menciona Escandell Vidal (1996):

> El acto de habla —esto es, la emisión de una oración hecha en las condiciones apropiadas- es la unidad mínima de la comunicación lingüística. Las oraciones (en cuanto unidades abstractas, no realizadas) no pueden ser las unidades básicas de la comunicación humana, porque carecen de la dimensión fundamental para ello: no han sido producidas. La noción de acto de habla se convierte, de este modo, en el centro de la teoría de Searle. (Escandell Vidal, 1996, p.62).

[7] Del original: "A importância de se estudar os atos de fala e como eles são desenvolvidos na linguagem está basicamente na busca por compreender como cada comunidade estrutura seus códigos linguísticos (ato locucionário) para executar e cumprir uma intenção comunicativa (ato ilocucionário) e gerar seus efeitos (ato perlocucionário) positivos ou negativos no interlocutor". (Silva Júnior, 2021, p.109).

[8] Del original: "Tem-se a relação entre a estrutura e o uso da linguagem. Com esse ponto de vista, vê-se que há determinadas situações em que se necessita, mesmo que se esteja dentro de regras gramaticais, de se analisar o contexto situacional (os fatores externos à língua), para que se possa estabelecer uma compreensão do enunciado". (Amorim; Lopés, 2019, p.285)

Cuando hablamos, no solo usamos palabras u oraciones como estructuras gramaticales, sino que realizamos acciones comunicativas. En este marco, los actos de habla directivos, como las órdenes y peticiones, constituyen un acto ilocutivo mediante el cual el hablante “tienen la pretensión de hacer que el destinatario realice una determinada acción.”[9] (Silva Júnior, 2021, p.110, traducción nuestra). Las órdenes implican autoridad y obligatoriedad, como en el enunciado “Cierra la puerta". En cambio, las peticiones se caracterizan por la cortesía y permiten al interlocutor aceptar o rechazar la solicitud, como en el enunciado “Te pido que cierres la puerta, por favor”. De este modo se verifica la importancia de los actos de habla, pues

> el estudio de los actos directivos debe considerar no solo la estructura gramatical de los enunciados, sino también los recursos suprasegmentales que modulan su fuerza pragmática, como propone el enfoque fonopragmático.[10] (Almeida, 2025, p.35, traducción nuestra).

Para comprender y realizar los actos de habla, es necesario considerar los elementos extralingüísticos, es decir, no solo lo que se dice, sino también la forma lingüística, la intención del hablante y el contexto comunicativo, o sea,

> la pragmática es una disciplina que también considera los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, los cuales son importantes para interpretar el valor de un determinado acto de habla.[11] (Gomes Silva, 2019, p. 35, traducción nuestra).

Asimismo, al producir un enunciado, se debe tener en cuenta el contexto, la interacción entre los interlocutores y el grado social de cada uno, solo así es posible elaborar un enunciado comunicativo adecuado a la situación.

Por último, el hablante puede utilizar de manera apropiada la entonación, el ritmo y las pausas, adaptándolas al medio comunicativo. De este modo, la producción del enunciado se vuelve más efectiva y coherente con la intención comunicativa.

---

[9] Del original: Têm a pretensão de fazer com que o destinatário realize uma determinada ação. (Silva Júnior, 2021, p.110).

[10] Del original: O estudo dos atos diretivos precisa considerar não apenas a estrutura gramatical dos enunciados, mas também os recursos suprassegmentais que modulam sua força pragmática, como propõe a abordagem fonopragmática. (Almeida, 2025, p.35)

[11] Del original: “A pragmática é uma disciplina que considera também os fatores extralinguísticos que determinam o uso da linguagem, que são importantes para interpretar o valor de determinado ato de fala”. (Gomes Silva, 2019, p.35).

La cortesía y la estructura lingüística también influyen en la producción de enunciados, especialmente en órdenes y peticiones, determinando la forma, entonación y recursos de cortesía. Ese tema se abordará más a fondo en la próxima sesión, analizando su papel en los actos de habla directivos.

1.4 La cortesía pragmática y estructuras lingüísticas en los actos directivos de habla

Al comprender los usos pragmáticos y entonacionales de los actos directivos de habla, la noción de cortesía pragmática se manifiesta en la forma en que se realiza un acto de habla, "estos actos son, por lo tanto, cruciales para promover una competencia comunicativa más eficaz y contextualmente sensible".[12] (Almeida, 2025, p.37, traducción nuestra). La cortesía influye en cómo se percibe la intención del hablante y su respeto por el interlocutor, la cortesía. Lo que evidencia Escandell Vidal, que la cortesía:

> Puede concebirse, en primer lugar, como un conjunto de normas sociales, establecidas por cada sociedad, que regulan el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas formas de conducta y favoreciendo otras: lo que se ajusta a las normas se considera cortés, y lo que no se ajusta es sancionado como descortés. Esta cortesía se ha interpretado como un mecanismo de salvaguardia que establecen todas las sociedades para que la agresividad de sus miembros no se vuelva contra ellos mismos. (Escandell Vidal, 1996, p.136).

En esta línea, es perceptible que la cortesía actúa como una regla social en la cual cada cultura define sus propias normas de comportamiento cortés o descortés. De este modo, puede entenderse como un conjunto de reglas sociales que orientan la manera en que el hablante debe comportarse para mantener el respeto y evitar conflictos en la convivencia. En este contexto, se afirma que:

> La cortesía es, más bien, una estrategia para poder mantener las buenas relaciones. Se cuenta que, ante las afirmaciones de su interlocutor, que había sostenido que la cortesía era innecesaria y que no era más que aire, un famoso general francés replicó: «También una rueda está llena sólo de aire, y sin embargo ese aire sirve para amortiguar los baches del camino...» (Escandell Vidal, 1996, p.139).

[12] Del original: Compreender os usos pragmáticos e entonacionais desses atos é, portanto, crucial para promover uma competência comunicativa mais eficaz e contextualmente sensível. (Almeida, 2025, p.37).

Por su parte, Kerbrat Orecchioni (2004) señala que la cortesía no es un concepto homogéneo, sino un fenómeno culturalmente determinado, aunque está presente en todas las culturas, las formas en que se manifiesta y se expresa varían significativamente. En algunas culturas constituye un aspecto fundamental de las interacciones cotidianas, mientras que en otras puede pasar más desapercibida. Considerando esto, se afirma que:

> La cortesía no es universal, en la medida en que sus formas y sus condiciones de aplicación (quién debe ser cortés, frente a quién, de qué manera, en cuál circunstancia y situación comunicativa) varían sensiblemente de una sociedad a otra (Kerbrat Orecchioni, 2004, p. 40).

De acuerdo con Escandell Vidal (1996), las normas que rigen el comportamiento cortés están influenciadas por factores como el estatus social, las relaciones de poder, el género, la edad, el contexto cultural y la situación comunicativa. En este sentido, la cortesía influye directamente en la manera en que los hablantes se relacionan con los demás, promoviendo el respeto y la comprensión mutua en la comunicación interpersonal.

De manera similar, los estudios de Haverkate (2004), basados en Brown y Levinson (1987), distinguen entre culturas de cortesía positiva, centradas en la solidaridad y culturas de cortesía negativa, que valoran el respeto a la autonomía personal. Dentro de una misma cultura, por ejemplo, las clases sociales bajas tienden a preferir la cortesía positiva, mientras que las clases altas se inclinan por la negativa. La primera busca acercar al interlocutor y crear lazos, en cambio que la segunda procura mantener distancia y evitar imposiciones.

Sumado a eso, estas variaciones reflejan la dimensión intercultural de la cortesía, pues "la cortesía está determinada culturalmente, de modo que quizá las máximas sirvan para una sociedad, pero no para otras" (Escandell Vidal, 1996, p.147).

Asimismo, Escandell Vidal (1996) explica que la imagen pública o *face* es el prestigio o la imagen que cada individuo desea conservar ante los demás. Aunque esta noción es universal, cada cultura define de forma distinta lo que considera una imagen deseable. En la misma línea, Kerbrat-Orecchioni (2004) sostiene que los actos de habla pueden influir directamente en la imagen que una persona proyecta durante una interacción, en consecuencia de esto, existen actos que la amenazan y otros que la refuerzan.

Según Brown y Levinson (1987), los *Face Threatening Acts* (FTA), o actos que amenazan la imagen, son aquellos que pueden generar tensión o incomodidad al afectar la percepción de autonomía o competencia del interlocutor. Ejemplos de FTA son dar órdenes directas "Cierra la puerta", hacer críticas "Esta actividad está mal hecha" o negarse a cumplir

una petición. Por el contrario, los *Face Flattering Acts* (FFA), o actos que favorecen la imagen, buscan proteger o reforzar la imagen del otro mediante estrategias de cortesía, como felicitar, agradecer o ofrecer ayuda.

De acuerdo con Haverkate (2004), la cortesía puede analizarse a partir de tres parámetros: actos pragmalingüísticos, actos paralingüísticos y actos metapragmáticos. No obstante, en el presente trabajo interesa particularmente el nivel pragmalingüístico, centrado en los actos de habla directivos.

En español, el modo imperativo puede emplearse tanto para dar una orden como para hacer una petición. La diferencia está en el tono y la intención: una orden implica una solicitud directa y autoritaria, mientras que una petición se formula de manera más suave y cortés. De esta manera, la cortesía pragmática interviene modulando la fuerza ilocutiva de los actos directivos, favoreciendo una comunicación más efectiva y socialmente adecuada.

En resumen de lo dicho, al producir órdenes y peticiones, no solo es importante considerar los rasgos prosódicos, sino también las estructuras lingüísticas que contribuyen a la eficacia comunicativa del enunciado. Según Fanjul (2007), el modo imperativo se utiliza para expresar una acción que el hablante desea que el oyente realice. Este modo puede adoptar dos formas: el imperativo afirmativo, empleado para dar órdenes, hacer sugerencias o invitar a alguien a realizar una acción, por ejemplo, “Estudie para el examen”, y el imperativo negativo, usado para prohibir, advertir o recomendar que no se haga algo, por ejemplo, “No hable durante la clase”.

Por otro lado, en el caso de las peticiones, el hablante solicita algo de manera más atenuada, esperando una respuesta no verbal, es decir, una acción. En este tipo de acto directivo, es frecuente el uso del condicional simple, que aporta cortesía y suaviza la fuerza del mensaje, por ejemplo: “¿Podrías ayudarme?”. Asimismo, los verbos modales, combinados con un verbo en infinitivo, permiten expresar peticiones o sugerencias de forma más cortés, por ejemplo: “¿Puede cerrar la puerta, por favor?”.

En virtud de lo expuesto, para reforzar la cortesía y disminuir la imposición del acto, se emplean los atenuadores, expresiones o estructuras lingüísticas que suavizan el mensaje. Sumado a esto, entre los más comunes se encuentran las expresiones de cortesía como “por favor, si no es molestia, con todo respeto y disculpa”; de igual manera, las formas impersonales o con subjuntivo, “sería bueno que…, creo que tal vez podrías… o no estaría mal si…” y los minimizadores o marcadores de duda, tales como “un poco, quizás, creo que y me parece que”.

En síntesis, el uso adecuado de estas estructuras lingüísticas, combinado con una utilización consciente de la prosodia, contribuye a una producción oral más natural, cortés y eficaz en contextos comunicativos reales del español como lengua adicional. En la próxima sesión presentaremos las etapas referente al desarrollo y construcción de la investigación.

2 METODOLOGÍA

Este capítulo se dedica a presentar las etapas de elaboración de la investigación, los relatos, así como la construcción de la secuencia didáctica y el análisis del aprendizaje de los estudiantes.

Como mencionado anteriormente, está investigación posee como objetivos específicos: (i) Describir las estructuras lingüísticas utilizadas para expresar orden y petición en español como lengua adicional; (ii) Fomentar la autoevaluación y retroalimentación en la percepción de los estudiantes sobre su propia prosodia; (iii) Desarrollar recursos para la producción oral del español como lengua adicional, con enfoque en elementos como el ritmo, la entonación y pausas; (iv) Proponer una secuencia didáctica basada en la oralidad para expresar órdenes y petición en español en situaciones comunicativas reales; (v) Verificar cómo fue la aplicación de la secuencia didáctica a través de los relatos de la observadora.

Para concretar los objetivos se elaboró un cronograma que contempló las diferentes etapas de la secuencia didáctica y posteriormente, se organizó el cronograma correspondiente a su aplicación.

Cuadro 1: Planeación para la creación de la secuencia didáctica (SD)

PLANEAMIENTO
Elección de los recursos
Producción de los materiales
Elaboración de las actividades
Elaboración del plan de clase
Guía del observador
Aplicación de la secuencia didáctica
Elaboración de los relatos
Análisis de los relatos

Fuente: elaboración propia.

2.1 Clasificación de la investigación

La presente investigación se caracteriza como un estudio de caso, de naturaleza cualitativa y descriptiva, desarrollado por medio de la investigación aplicada. En ese sentido, a partir de la construcción de una secuencia didáctica, de los relatos generados y del análisis del aprendizaje de los estudiantes, se pretende identificar en qué medida la secuencia contribuye al desarrollo de la prosodia de los actos directivos de habla, específicamente en órdenes y peticiones.

2.2 Perfil de los participantes

Con el objetivo de comprobar las siguientes hipótesis: (i). La implementación de una secuencia didáctica contribuye significativamente para las habilidades de pronunciación oral de los estudiantes; (ii) Si se desarrollan actividades que trabajen la entonación, el ritmo y las pausas, los estudiantes podrán alcanzar una mayor comprensión en sus actos de habla; (iii). Si los estudiantes reciben retroalimentación constante sobre su producción oral, podrán identificar sus equívocos y mejorarlos gradualmente.

Se consideró la participación de ocho voluntarios, de género femenino y masculino, sin embargo, el grupo final estuvo conformado por cinco alumnas que participaron activamente. A lo largo del trabajo, los participantes serán identificados por las iniciales K, A, L, G, J, T, E y M.

En la primera clase participaron dos estudiantes K y G; en la segunda y tercera clase participaron cinco estudiantes K, A, G, L, J; en la cuarta clase participaron cuatro estudiantes K, A, L, J y en la quinta clase participaron ocho estudiantes K, A, L, G, J, T, E y M.

Todas son estudiantes de Letras - Español de la Universidade Federal da Paraíba y, en el momento en que se llevó a cabo la aplicación, estaban matriculadas en la asignatura Lengua Española II, correspondiente al semestre académico 2025.1 (entre los meses 09/06/2025 y 06/10/2025). Se establecieron los siguientes criterios: (i) hablantes de portugués como lengua materna y (ii) hablantes de español como lengua adicional.

Las participantes de la investigación asistieron y participaron activamente en las clases, realizaron preguntas relacionadas con el tema referente a los aspectos de la prosodia y las estructuras gramaticales, desarrollaron los ejercicios propuestos y colaboraron en la dramatización final.

De esta manera, contribuyeron al estudio a partir de sus producciones orales, las cuales sirvieron de base para la elaboración de los relatos y posteriormente los análisis. Se hace necesario mencionar que la participación de las estudiantes fue libre, espontánea y voluntaria. Además, garantizamos el anonimato de los participantes tanto en los relatos como en los análisis de su producción.

2.3 Materiales

Para el desarrollo de esta investigación, se llevó a cabo la organización de la aplicación de la secuencia didáctica. Con este propósito, se elaboró un cuadro que presenta la distribución de los temas, contenidos, objetivos específicos y fechas correspondientes a cada sesión de la SD.

Cuadro 2: Cronograma de aplicación de la secuencia didáctica (SD)

Tema	Contenido	Fecha de aplicación
Sesión 1: Introducción a las órdenes y peticiones	Imperativo, condicional simple, verbos modales	31/07/2025
Sesión 2: Profundización en órdenes y peticiones	Atenuadores, cortesía	07/08/2025
Sesión 3: Prosodia	Entonación, pausa y acento	14/08/2025
Sesión 4: Aplicación en situaciones reales	Prosódia, orden y petición	11/09/2025
Sesión 5: Dramatización – Producción final	Prosodia, orden y petición	25/09/2025

Fuente: Elaboración propia.

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, se realizó la construcción y producción de una secuencia didáctica elaborada específicamente para esta investigación.

Cuadro 3: Secuencia Didáctica (SD)

Sesión 1: Introducción a las órdenes y peticiones	
Objetivo específico	-Reconocer órdenes y peticiones en español. -Identificar las diferencias pragmáticas y prosodica entre una orden y una petición en español.
Actividades	- Entrega del material digital - Activación de conocimientos previos - Reflexión metalingüística sobre español y portugués - Ampliación intercultural: Atlas Interactivo de la Entonación - Producción de frases en voz alta - Presentación de estructuras: imperativo, condicional y verbos modales - Práctica guiada: simulación en parejas/grupos - Cierre: reflexión sobre el uso del imperativo
Materiales	Material digital, proyector, Atlas Interactivo de Entonación
Evaluación	Instrumento: Hacer y presentar oralmente frases de orden y de petición de acuerdo con el contexto (tienda de ropa, restaurante, biblioteca y etc). Criterio: Evaluar la pronunciación, verificando si los estudiantes emplean adecuadamente las estructuras presentadas durante la clase.

Sesión 2: Profundización en órdenes y peticiones	
Objetivo específico	-Comprender y aplicar estrategias de cortesía en español. -Valorar la interculturalidad en actos de habla cotidianos.
Actividades	- Entrega de material digital - Repaso de sesión anterior - Activación: preguntas sobre cortesía - Presentación de atenuadores lingüísticos - Observación de fragmentos de series (Romina Poderosa, El niñero, Nuevo Rico y Nuevo Pobre) - Análisis de órdenes y petición según la cortesía y región - Práctica guiada: producción oral de frases - Cierre: reflexión sobre variación dialectal y cortesía
Materiales	Material digital, fragmentos de series, pizarra, proyector
Evaluación	Instrumento: Producir oralmente frases similares a las que fueron entregadas en clase. Imitando el acento del país, para

	practicar la variación dialectal en contextos reales de comunicación. Criterio: - Producir órdenes y peticiones con nivel de cortesía y estilo regional apropiados, con una pronunciación adecuada. - Capacidad para identificar la variación dialectal y su uso adecuado de las fórmulas de cortesía

Sesión 3: Prosodia	
Objetivo específico	-Identificar en producciones orales auténticas el uso de la entonación, acento, ritmo y pausas. -Comprender la función pragmática de la entonación y las pausas para transmitir diferentes intenciones comunicativas.
Actividades	- Entrega de material digital - Activación: preguntas sobre cambios de voz - Observación de fragmentos de Nuevo Rico, Nuevo Pobre - Explicación teórica de entonación, acento, ritmo y pausas - Lectura en voz alta de frases con pausas estratégicas - Práctica guiada: adaptación de entonación según emoción
Materiales	Material digital, fragmentos de series, pizarra, proyector
Evaluación	Instrumento: Usar pausas y entonación adecuadas para expresar diferentes emociones o intenciones Criterio: - Reconoce la función de la entonación, la pausa, el ritmo y el acento en un enunciado. - Detecta correctamente pausas y cambios de entonación en materiales audiovisuales.

Sesión 4: Aplicación en situaciones reales	
Objetivo específico	-Emplear adecuadamente la entonación y el ritmo en diferentes contextos comunicativos. -Simular situaciones comunicativas reales en pares o grupos.
Actividades	- Repaso mediante nube de palabras - Activación: preguntas sobre experiencias reales - Práctica guiada: creación de diálogos según tarjetas de situación (reunión, biblioteca, aula, cafetería y etc).

Materiales	Tarjetas de situación, material digital
Evaluación	Instrumento: Crear un diálogo breve en el contexto universitario, incluir al menos una orden y un pedido. Criterio: - Evaluar si lograron poner en práctica adecuada las estructuras lingüísticas estudiadas - Observar la adecuación al contexto simulado - Analizar la pronunciación

Sesión 5: Dramatización – Producción final

Objetivo específico	-Integrar lo aprendido en situaciones de comunicación auténticas -Ser capaz de autoevaluarse
Actividades	- Práctica guiada: dramatización en contexto universitario - Situaciones: tutoría, aula, coordinación, oficina administrativa, biblioteca, cafetería, grupo de trabajo - Autoevaluación: reflexión sobre dificultades y mejora en entonación, ritmo y pausas
Materiales	Tarjetas de situación, material digital
Evaluación	Instrumento: Crear un diálogo breve en el contexto universitario, incluir al menos una orden y un pedido. Criterio: - Cumplimiento de la tarea: contexto universitario y uso de al menos una orden y una petición por persona. - Uso adecuado y comprensible de órdenes y peticiones - Estructuras correctas y pronunciación clara y comprensible.

Fuente: elaboración propia.

Al final de la construcción de la secuencia didáctica, se obtuvieron cinco sesiones cada una con objetivos, actividades, materiales y evaluaciones, organizadas de manera que los estudiantes pudieran no solo conocer los conceptos fonéticos, sino también practicarlos. En esta línea, "el propósito no es presentar solamente los conceptos fonéticos, sino mostrar cómo practicarlos"[13] (Bostel, 2008, p. 355, traducción nuestra).

[13] Del original: "O intuito não é apresentar somente os conceitos fonéticos, mas mostrar como praticá-los" (Bostel, 2008, p. 355).

2.4 Procedimientos

La primera etapa de la investigación consistió en la elaboración de una secuencia didáctica centrada en órdenes y peticiones en español como lengua adicional. La secuencia didáctica fue pensada tomando en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y enfocándose en la práctica oral. Incluyó actividades estructuradas para favorecer el aprendizaje, con énfasis en la interacción oral y en la mejora de la pronunciación.

La segunda etapa consistió en la aplicación de la secuencia durante las clases de Lengua Española II, dirigidas a estudiantes universitarios del semestre académico 2025.1. Asimismo, para su implementación se utilizaron diversos recursos multimodales como videos, audios y dinámicas, con el propósito de motivar a los estudiantes a involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje. Las actividades iniciaron con exposiciones y ejercicios orales, y progresivamente avanzaron hacia producciones más complejas, incluyendo la dramatización de situaciones reales en un contexto universitario.

La tercera etapa de la investigación correspondió al análisis de los relatos de la investigadora, producidos durante las clases en el proceso de aplicación de la secuencia didáctica. En esos relatos se observó características prosódicas como la entonación, el ritmo y las pausas, con especial atención a los comentarios de retroalimentación y a los intentos de mejora en la adecuación comunicativa y en la producción oral.

Además, a través de los relatos de investigación se realizó una autoevaluación en la última clase, en la que las estudiantes expresaron cuáles fueron sus dificultades y sus avances en las producciones orales, la importancia de la prosodia y la entonación para su aprendizaje, y cómo les parecieron las clases.

Ese proceso es importante no solo para identificar cómo se puede mejorar las próximas sesiones de la secuencia didáctica, reconociendo lo que funciona y lo que no, así como los aspectos que pueden modificarse, sino también para que las estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje. De este modo, se estimula la construcción del pensamiento crítico en relación con su conciencia prosódica en la comunicación. Además, la autoevaluación propone que las estudiantes analicen sus equívocos y reflexionen sobre cómo mejorarlos.

Considerando esto, el análisis del aprendizaje se realizó a partir de los registros semanales que describen el desarrollo de las clases y las intervenciones de las estudiantes, posteriormente evaluadas. De esta manera, fue posible identificar las principales dificultades en la producción oral.

Para tanto, se elaboraron los relatos de observación a partir de una guía del observador basada en los estudios de Dellagnelo y Silva (2024). Los autores discuten la observación focalizada, la cual utilizamos para la elaboración de los relatos y los análisis posteriores, ya que, según los autores, este tipo de observación permite comprender las interferencias pedagógicas

3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se discutirá el análisis de los relatos hechos por la investigadora y los resultados de la investigación. Para el desarrollo de este trabajo, se realizó la construcción de una secuencia didáctica (SD), la cual se estructuró en varias etapas, asegurando la coherencia pedagógica. El proceso empezó con la elección del género textual que se utilizará. Dada la importancia de la comunicación en contextos reales, se optó por el género series. En esta secuencia trabajamos con tres series: “Nuevo rico, nuevo pobre”, “Romina poderosa” y “El niñero”.

La elección de estas series se basó en un criterio principal, la variación lingüística entre los personajes, ya que presentan diferentes variedades del español habladas en Colombia, México y Argentina. Gracias a esta diversidad, los estudiantes pudieron percibir que existen distintas maneras de formular órdenes y peticiones. No obstante, el objetivo no es centrarse en una variedad específica, sino mostrar la riqueza y diversidad de las construcciones posibles en el uso real de la lengua.

Una vez definidas las series, se elaboró el cronograma para la aplicación de la SD, la que aplicamos una vez por semana, los jueves. Las clases se llevaron a cabo en esos días porque la profesora orientadora de este trabajo cedió parte del horario de sus clases para la aplicación de la secuencia didáctica de esta investigación, con el objetivo de facilitar su implementación sin interferir en la continuidad de los contenidos. Luego, se dividieron los contenidos que presentaría en cada una de las cinco sesiones. Finalmente, se elaboraron los planes de clase, los materiales de apoyo que se les entregaron a los estudiantes y los recursos que se utilizaron en clase (diapositivas).

Toda esta preparación tuvo como propósito diseñar una secuencia didáctica pensada para estudiantes de español como lengua adicional, para mejorar la producción oral en actos de habla directivos, específicamente en órdenes y peticiones.

Por este motivo, la secuencia didáctica tuvo como objetivo general desarrollar la producción oral de órdenes y peticiones en español como lengua adicional, mediante la práctica de estructuras comunicativas y la mejora de la entonación, el ritmo y la fluidez.

3.1 Análisis de la primera sesión: introducción a las órdenes y peticiones

Antes de iniciar la primera clase de la secuencia didáctica, el material se compartió previamente por correo electrónico, lo que permitió que los estudiantes llegaran con una idea inicial del contenido. Los contenidos y los objetivos específicos se organizaron de la siguiente manera:

Cuadro 4: Tema, contenido y objetivos de la clase

Tema de la clase
Introducción a las órdenes y peticiones
Contenido
Imperativo, condicional simple, verbos modales
Objetivos específicos
- Reconocer órdenes y peticiones en español. - Identificar las diferencias pragmáticas y estructurales entre una orden y una petición en español.

Fuente: elaboración propia.

Para activación de los conocimientos previos, la clase comenzó con una pregunta generadora: ¿Cuál de estas frases es una orden y cuál es una petición?

- ¡Levántense!
- ¿Podrían levantarse, por favor?

La propuesta era que las alumnas relacionaran lo que sabían de español para dar su respuesta. Aunque solo dos estudiantes estuvieron presentes, ambas identificaron correctamente que "¡Levántense!" es una orden e incluso mencionaron el uso del imperativo, además también reconocieron que "¿Podrían levantarse, por favor?" suena más sutil. Este momento inicial presentó que aun sin haber estudiado formalmente las estructuras de órdenes y peticiones, las estudiantes poseían un conocimiento gramatical previo.

No obstante, a pesar de esta adecuación en la identificación gramatical, se verificó que surgieron algunos desafíos en la producción oral, ya que las estudiantes pronunciaron las frases con una entonación casi monótona, lo que provocó la ausencia de marcación en las partes más relevantes del discurso. Como consecuencia, el ritmo no presentó fluidez, sino que se percibió entrecortado, como si cada palabra estuviera aislada. Con el fin de ejemplificar esta monotonía, se presenta la palabra "¡Le-van-ten-se!" producida con un mismo tono, marcando la ausencia de variación tonal que indiquen subidas o bajadas en la voz.

Posteriormente, en una segunda producción oral de la palabra, posterior a observaciones sobre cómo podrían mejorarla, las estudiantes lograron una entonación más adecuada, por lo que se evidenció una mejora perceptible en la pronunciación del enunciado. Para la retroalimentación, reproducimos los enunciados para que las estudiantes los hicieran nuevamente, ahora más seguras de pronunciarlos. Los intentos de habla resulta fundamental, ya que contribuye al perfeccionamiento de la evolución prosódica. La presencia de dificultades demuestra que el problema no está en la estructura gramatical, sino en los aspectos prosódicos que intervienen en la expresión oral.

Para ejemplificar, en la producción oral en la palabra ¡Le- VÁN-ten-se!, se observa una acentuación marcada, en la voz asciende en VÁN y desciende suavemente al final. Esta elevación y decida se produce porque la sílaba tónica concentra el pico de entonación característico del español, lo cual, desde una perspectiva pragmática, refleja órdenes.

Cuando fueron cuestionadas si existían diferencias entre cómo se hacen una orden y una petición en español y portugués, las estudiantes no supieron responder de inmediato. Fue necesario ejemplificar ambos casos en las dos lenguas para que pudieran percibir las diferencias, lo que permitió continuar con la exploración de variedades del español. Se les presentó el Atlas Interactivo de Entonación con ejemplos de órdenes en variedades de América del Sur, América del Norte y el Caribe, a fin de que identificaran cómo la entonación varía según la región. Durante esta actividad, una de las alumnas relacionó la palabra ¡Levántense! con el tono de una madre dando un orden.

> **“La frase *¡Levántense!* se parece a la manera en que una madre da una orden a su hijo.”** (Observación de una estudiante, en la primera sesión, fragmento del primer relato).

> **“En el ejemplo de Atlas, en la variedad mexicana, con la frase *¡Ven aquí ahorita mismo!*, la estudiante expresó la misma observación e hizo imitaciones orales.”** (Fragmento del primer relato).

A continuación de la clase, se presentó una breve explicación gramatical de los contenidos relacionados con el imperativo, el condicional simple y los verbos modales, apoyándose en el material previamente organizado. Posteriormente, se llevó a cabo la práctica guiada, durante la cual utilizaron fragmentos de las series seleccionadas, en las que las estudiantes debían identificar si la expresión oral presentada correspondía a una orden o a una petición y posteriormente, reformular la frase en sentido contrario, con el fin de ejercitar su capacidad de producción oral.

Como resultado de esta práctica, ambas estudiantes respondieron correctamente, aunque presentaron dificultades para producir la entonación esperada. Una de ellas logró mejorar su producción a través de un segundo intento, mientras que la otra mostró más vergüenza, hablando en voz baja y sin marcar con precisión la fuerza de una orden o la suavidad de una petición.

Al finalizar la actividad, ambas expresaron que les había gustado la dinámica de la clase, el material enviado y la forma de presentación del contenido, lo que facilitó el aprendizaje, pues comentaron que ya tenían una idea previa sobre el tema, lo que simplificó su comprensión.

En definitiva, los resultados de la primera clase indican que las estudiantes reconocen y comprenden las estructuras de órdenes y peticiones en español, sin embargo, su producción oral requiere un mayor trabajo en los aspectos prosódicos, ya que se observó una entonación insuficiente, con pausas inadecuadas y falta de ritmo. Asimismo, se evidenció la necesidad de una repetición constante de los enunciados para alcanzar una pronunciación más adecuada. En este sentido, la práctica constante, junto con el uso de ejemplos audiovisuales, se mostró como una estrategia efectiva para favorecer la comprensión y el uso adecuado de la entonación en contextos comunicativos reales.

3.2 Análisis de la segunda sesión: profundización en órdenes y peticiones

En la segunda clase de la secuencia didáctica, al igual que en la sesión anterior, el material digitalizado se compartió previamente por correo electrónico. Con el objetivo de iniciar la profundización del contenido de manera simple y comprensible, la clase se organizó con los siguientes objetivos:

Cuadro 5: Tema, contenido y objetivos de la clase

Tema de la clase
Profundización en órdenes y peticiones
Contenido
Atenuadores, cortesía
Objetivos específicos
- Comprender y aplicar estrategias de cortesía en español. - Valorar la interculturalidad en actos de habla cotidianos.

Fuente: elaboración propia.

Para iniciar la clase, hubo la realización de una nube de palabras con los contenidos estudiados en la sesión pasada. En seguida, como activación de conocimientos previos, se planteó dos preguntas relacionadas con el contexto universitario:

- ¿Eres cortés?
- ¿Cómo expresas tu cortesía?

A partir de estas preguntas, los estudiantes comenzaron a reflexionar sobre sus propias prácticas lingüísticas.

> **"Los estudiantes comentaron que suelen ser más corteses cuando quieren algo, cuando piden un favor o cuando se comunican con personas que no conocen."** (Fragmento del segundo relato).

En estos casos, procuran usar expresiones de respeto y un tono de voz más suave, ya que consideran importante no sonar impositivo. En cambio,

> **"Cuando se comunican con personas con las que ya tienen un mayor grado de intimidad no suelen ser tan corteses."** (Fragmento del segundo relato).

Es decir, esas situaciones la relación de confianza les permite expresarse de forma más directa. Con el propósito de profundizar en este aspecto pragmático, presentamos el tema de los atenuadores y las formas de cortesía. Apenas terminada la explicación, los estudiantes mostraron interés y plantearon preguntas. Una de las preguntas implementadas consistió en:

> **"¿Para una orden se utiliza el imperativo y para una petición la cortesía?"** (Pregunta de una estudiante, en la segunda sesión, fragmento del segundo relato).
>
> **"La respuesta a esta pregunta es que, podemos dar una orden en imperativo y al mismo tiempo, ser cortés, como en el ejemplo: *Dame un café, por favor*. Y ni siempre una petición cortés puede ser realmente percibida como tal; la entonación puede cambiar y sonar burlona, por ejemplo."** (Fragmento del segundo relato).

Entre las preguntas realizadas, se destaca:

> **"¿La cortesía negativa es cuando no somos corteses?"** (Pregunta de una estudiante, en la segunda sesión, fragmento del segundo relato).
>
> **"Le explicamos que la cortesía negativa consiste en no invadir el espacio del otro, ni imponer, sino en adoptar un abordaje más tranquilo. Como**

> **ejemplo se le presentó: Disculpe, profesora, ¿sería posible explicarme otra vez el ejercicio?"** (Fragmento del segundo relato).

La ampliación pragmática se trabajó a través de un fragmento de la serie "Romina Poderosa". Con el objetivo de que las estudiantes comprendan los fenómenos de cortesía sin explicaciones directas. Para guiar su análisis, se hicieron preguntas como "¿El personaje fue o no cortés?, ¿Cómo expresó la cortesía?, ¿Cuál era el contexto? y ¿Cómo se trataban los personajes?".

Las estudiantes observaron que la orden y la petición con cortesía varían según el grado de intimidad entre los hablantes y que la entonación cumple un papel fundamental para intensificar ambos actos. Para aplicar esos conceptos en un contexto comunicativo real, se trabajó en una práctica guiada con fragmentos de las series "El Niñero" y "Nuevo Rico, Nuevo Pobre". Las estudiantes debían identificar si "¿Los personajes actuaban con cortesía o no?, ¿Cuál era el tono de voz?, ¿Cuál es el tipo de interacción entre los personajes? y ¿Si se trataba de una orden o una petición?".

Durante el análisis, las estudiantes percibieron que el tono y el ritmo varían de acuerdo con la relación entre los interlocutores, como en los casos del jefe o del novio observados en los fragmentos. Además, concluyeron que la entonación puede modificarse según la intención comunicativa y la persona a la que se dirige la orden o la petición.

En síntesis, la clase contribuyó a que los estudiantes comprendieran mejor el concepto de cortesía y su aplicación en el uso del español, además de promover la reflexión sobre las diferencias interculturales presentes en los actos de habla. Asimismo, demostraron interés en el tema, formularon preguntas pertinentes y establecieron relaciones entre el contexto comunicativo, la entonación y el grado de cortesía. En general, se observó que las estudiantes tienden a adaptar la expresión de la cortesía y el uso de la entonación según el contexto y el nivel de intimidad con sus interlocutores.

3.3 Análisis de la tercera sesión: prosodia, entonación y pausas

Compartimos por correo el material, elaborado por la autora, siguiendo los estudios de Alcoba (2000), en los que se presentan los aspectos fundamentales de la comunicación oral, ofreciendo conceptos y ejemplos para la comprensión y mejora de la pronunciación.

Cuadro 6: Tema, contenido y objetivos de la clase

Tema de la clase
Prosodia
Contenido
Entonación, pausa y acento
Objetivos específicos
- Identificar en producciones orales auténticas el uso de la entonación, acento, ritmo y pausas. - Comprender la función pragmática de la entonación y las pausas para transmitir diferentes intenciones comunicativas.

Fuente: elaboración propia.

Para estimular la reflexión sobre sus propias prácticas lingüísticas, se planteó la pregunta:

- ¿Qué cambios hacen en su voz cuando quieren que una petición sea más amable o más urgente?

  Las estudiantes respondieron que,

> **"La percepción del enunciado cambia según la forma de decirlo."** (Habla de los estudiantes, en la tercera sesión, fragmento del tercer relato).

Lo que evidencia que reconocieron la importancia de la prosodia en la interpretación del mensaje. Con el objetivo de profundizar en esta percepción, se les propuso una situación comunicativa en la que necesitaba un teléfono en clase para realizar una llamada. A partir de ese contexto, se mostró como un enunciado podía expresarse con diferentes entonaciones, de urgencia, de tristeza y de alegría, lo que permitió observar cómo la variación prosódica modifica el sentido y la intención comunicativa.

Durante las mini dramatizaciones, las estudiantes lograron expresar en cada frase la entonación adecuada, la cual, "sirve para identificar la modalidad oracional y evitar ambigüedades" (Aguilar, 2000, p. 119). Sin embargo, al inicio enfrentaron algunas dificultades, lo que muestra que la práctica es esencial para el desarrollo de la prosodia.

En la situación de urgencia "¡Necesitamos un teléfono ya, por favor!", al principio las estudiantes no lograron producir el enunciado con una F0 alta, lo que provocó que no transmitieran correctamente el contexto de urgencia, pues, de acuerdo con Cortés (2000), la F0 alta corresponde a un tono agudo, es decir, a la vibración rápida de los pliegues vocales que genera un tono capaz de transmitir alerta y urgencia, sin embargo, a partir de los

comentarios sobre cómo mejorar, en el tercer intento realizaron las correcciones y produjeron el enunciado de manera satisfactoria.

En la situación de tristeza "Necesitamos un teléfono… Tenemos que llamar a alguien.", en la segunda retroalimentación, las estudiantes consiguieron producir un tono más bajo, ritmo lento, pausas largas y caída tonal al final.

Las estudiantes consiguieron producir un tono más bajo, acompañado de "la presencia de pausas silenciosas y/o alargamiento de segmentos acústicos que preceden la frontera de la unidad prosódica"[14] (Barbosa, 2019, p.46, traducción nuestra) que indica que la voz tiende a descender, generando una sensación grave y reflejando preocupación o tristeza. De este modo, "la forma que toma la curva de F0 permite delimitar los sintagmas entonacionales, posibilitando la percepción de agrupamientos a partir de estas fronteras terminales"[15] (Barbosa, 2019, p.46, traducción nuestra).

En la situación alegre "¡Necesitamos un teléfono, tenemos que llamar para contar la buena noticia!", las estudiantes ya lograron un ritmo fluido y poner entusiasmo en la voz.

En la última situación, las estudiantes lograron producir una F0 ascendente al final, según Barbosa (2019), esto corresponde a una vibración más rápida de los pliegues vocales, lo que aumenta el tono percibido, reflejando así entusiasmo en la voz.

En esta misma línea, ahora en otra actividad, durante la ampliación pragmática analizamos un fragmento de la serie "Nuevo Rico, Nuevo Pobre". Al ser cuestionadas sobre su interpretación, las estudiantes comentaron que,

> **"El fragmento tenía un tono de urgencia y rabia, lo cual identificaron por la entonación de los personajes y la manera de hablar."** (Observación de los estudiantes, en la tercera sesión, fragmento del tercer relato).

Después de esta parte más introductoria, se presentó la explicación teórica de los conceptos, intentando hacerlo de manera natural.

> **"Una alumna salió al baño y al regresar había dejado la puerta abierta. Se propuso entonces pedirle que cerrara la puerta."** (Fragmento del tercer relato).

[14] Del original: "A presença de pausa silenciosa e/ou alongamento de segmentos acústicos que antecedem a fronteira dessa unidade prosódica." (Barbosa, 2019, p.46).
[15] Del original: "A forma que toma a curva de F0 permite delimitar os sintagmas entoacionais, possibilitando a percepção de agrupamento a partir dessas margens, assim consideradas pela sensação de fronteira terminal" (Barbosa, 2019, p.46).

Se trabajó el enunciado de distintas maneras: en forma interrogativa, con énfasis, de forma menos enfática y añadiendo cortesía para suavizar la orden. La mayor dificultad se presentó en la producción de la versión menos enfática, que debía realizarse con tono medio y descendente suave.

Esta dificultad observada en las primeras tentativas de producción oral evidencia que las estudiantes "pudieron haber tomado como base rasgos de la lengua materna al producir los mismos enunciados en la lengua adicional"[16] (Brandão, 2023, p.50, traducción nuestra). Esto ocurre porque los hablantes tienden a transferir patrones prosódicos de su lengua materna, lo que puede generar confusiones al intentar reproducir estos patrones de entonación en la lengua adicional.

Según Barbosa (2019), los patrones de F0 y ritmo son fundamentales para delimitar y distinguir unidades prosódicas, de modo que una variación inapropiada puede alterar la interpretación del enunciado. En este sentido, es importante aclarar que no siempre es la palabra en sí la que transmite el significado, sino la manera de decirla, ya que un mismo enunciado puede adquirir distintos sentidos según la entonación empleada.

En cambio, en la práctica guiada, se trabajaron fragmentos de las series "El Niñero" y "Romina Poderosa", enfocándonos en las pausas, el ritmo y la entonación. En ambos casos, las estudiantes identificaron los aspectos prosódicos y supieron explicar cómo se adecuaban al contexto.

En suma, los resultados evidencian que las estudiantes mejoraron significativamente su producción oral, especialmente en el control de la entonación y el ritmo. Aunque al inicio mostraron dificultades por interferencia de la lengua materna, lograron adecuar la prosodia a las situaciones comunicativas después de la práctica y la retroalimentación. También se observó mayor conciencia sobre el tono y las pausas que influyen en el sentido del enunciado demostrando avances en la naturalidad y la eficacia comunicativa en español. De esta manera, a partir de este análisis, se confirma la hipótesis (iii) Si los estudiantes reciben retroalimentación constante sobre su producción oral, podrán identificar sus equívocos y mejorarlos gradualmente.

[16] Del original: "podem ter tomado como base traços da língua materna ao produzirem os mesmos enunciados na língua adicional." (Brandão, 2023, p.50).

3.4 Análisis de la cuarta sesión: aplicación en situaciones reales

Para esta clase se realizó la aplicación de los contenidos estudiados en un contexto académico, tomando como referencia situaciones reales que pueden ocurrir en la universidad. Para eso, se hizo un breve repaso de todo lo trabajado anteriormente, en el cual las estudiantes compartieron lo que recordaban del contenido. Para el desarrollo de la clase, se siguieron los siguientes elementos.

Cuadro 7: Tema, contenido y objetivos de la clase

Tema de la clase
Aplicación en situaciones reales
Contenido
Prosódia, orden y petición
Objetivos específicos
- Emplear adecuadamente la entonación y el ritmo en diferentes contextos comunicativos. - Simular situaciones comunicativas reales en pares o grupos.

Fuente: elaboración propia.

Se repartió entre las estudiantes unas tarjetas con diferentes situaciones del contexto académico. Cada estudiante debía representar la situación y durante la dramatización, incluir al menos una orden y una petición. Las situaciones planteadas fueron las siguientes:

Cuadro 8: Tarjetas con contexto y situación

Contexto	Situación
Tarjeta 1 – Reunión de trabajo	Estás trabajando en grupo para una presentación de español y pides a un compañero que haga la búsqueda del contenido del trabajo. Luego, das una orden sobre cómo organizar el contenido.
Tarjeta 2 – Biblioteca	Estás en la biblioteca y necesitas ayuda para encontrar un libro de español. El bibliotecario te dice que cuide el libro.
Tarjeta 3 – Examen	Van a hacer un examen, hay mucho ruido en la clase y la profesora necesita silencio.
Tarjeta 4 – Cafetería	Quieres comprar café y da una orden a las personas que están en la cola para que se organicen.

Fuente: elaboración propia.

Durante la fase de producción, se observó que la estudiante K representó una situación de reunión en grupo. Su producción incluyó:

> **"Vamos a repartir las partes del trabajo"** (Orden de la primera estudiante).
>
> **"¿Puedo quedar con la primera parte de la presentación?"** (Petición de la primera estudiante).

En el primer intento de producción oral, la estudiante mostró cierta inseguridad en la pronunciación y en el uso de la entonación, lo que afectó la comprensión comunicativa de los enunciados. Ante esta dificultad, se realizó una retroalimentación, se le explicó que las dos expresiones corresponden a actos de habla diferentes, una orden y una petición, y que, por tanto, necesitan entonaciones específicas para lograr una comunicación eficaz.

Tras la retroalimentación, la estudiante repitió las frases, en las que presentó una mejora en la entonación y en la adecuación al contexto comunicativo. En el tercer intento, el tono fue más firme en la orden y más suave y cortés en la petición, lo que evidencia una evolución en la conciencia prosódica y pragmática de la estudiante en relación con el uso de la entonación como recurso expresivo, ya que la pragmática "toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje" (Escandell Vidal, 1996, p.14)

La J estudiante presentó la situación comunicativa correspondiente al contexto de la biblioteca. Su producción incluyó:

> **"¿Dónde podemos dejar los libros?"** (Petición de la segunda estudiante).
>
> **"Déjalos ahí"** (Orden de la segunda estudiante).

Y la estudiante A trabajó con la situación correspondiente al contexto del examen. Su producción incluyó:

> **"Dejen en su mesa solo un bolígrafo"** (Orden de la tercera estudiante).
>
> **"¿Puedo sacar una hoja para utilizar, por favor?"** (Petición de la tercera estudiante).

Desde la primera producción, ambas estudiantes demostraron dominio en el uso de los recursos prosódicos y pragmáticos de la lengua adicional, aplicaron de manera adecuada la entonación correspondiente a cada acto de habla, mientras articulaban la voz con un control

evidente de la cualificación vocal que "está vinculada a la vibración de los pliegues vocales y a la laringe durante un enunciado o fragmento de enunciado."[17] (Barbosa, 2019, p.28, traducción nuestra). Lo que sugiere que el control de estos elementos físicos contribuye directamente a la eficacia comunicativa del enunciado.

La estudiante L presentó la situación correspondiente al contexto de la cafetería. Su producción incluyó:

> **"Quisiera un té, por favor"** (Petición de la cuarta estudiante).
>
> **"No te saltes la cola"** (Orden de la cuarta estudiante).

En la primera producción, la estudiante no aplicó la entonación adecuada para cada acto de habla, lo que afectó la compresión de la comunicación. Según Aguilar (2000), una buena entonación se refiere a la sensación perceptiva de la variación del tono, la duración y la intensidad en un enunciado, lo que no se logró inicialmente. Por eso, se realizó una retroalimentación con la estudiante respecto a su pronunciación y se le solicitó repetir los enunciados, de esta manera, se ajustó correctamente la entonación.

Las estudiantes poseen el conocimiento gramatical, pues crearon órdenes y peticiones estructuralmente correctas, sin embargo, al ponerlo en práctica oralmente, resulta más difícil aplicarlo correctamente. Esto podría deberse a que, en general, se dedica más atención al estudio de la gramática que al desarrollo de la producción oral. Cuando esta última se trabaja, suele abordarse de manera limitada, aunque debería recibir mayor énfasis, pues, según Almeida (2025), el tono empleado en el enunciado afecta directamente la intención pragmática del habla[18]. En este sentido, la falta de práctica en la expresión oral puede dificultar la adecuada interpretación y emisión de los actos de habla, especialmente en lo que respecta al uso de la entonación como recurso pragmático.

En resumen, al principio las estudiantes mostraron dificultad para diferenciar el tono entre órdenes y peticiones, pero tras la retroalimentación lograron aplicar entonaciones más adecuadas, es decir, firme en las órdenes y suave en las peticiones. Además, aunque las frases estaban bien construidas gramaticalmente, sólo dos de las cuatro estudiantes las produjeron con la entonación adecuada. La otra mitad, aunque utilizaron correctamente las estructuras gramaticales, no logró mantener la entonación adecuada durante la producción oral, solo

[17] Del original: "está ligada à vibração das pregas vocais e à laríngea durante um enunciado ou trecho de enunciado." (Barbosa, 2019, p.28).
[18] Del original: Almeida (2025) o tom utilizado no enunciado afeta diretamente a intenção pragmática da fala.

después de recibir retroalimentación pudieron producirla con conciencia prosódica pragmática.

3.5 Análisis de la quinta sesión: dramatización – producción final

En la última sesión de la secuencia didáctica, se realizó la producción final mediante una mini dramatización en contexto universitario, en las que debían actuar, implementando órdenes y peticiones mientras actuaban. Para esta clase, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

Cuadro 9: Tema, contenido y objetivos de la clase

Tema de la clase
Dramatización – Producción final
Contenido
Prosodia, orden y petición
Objetivos específicos
- Integrar lo aprendido en situaciones de comunicación auténticas - Ser capaz de autoevaluarse

Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes pudieron elegir si desarrollarían la actividad de manera individual o en parejas. Se les entregaron tarjetas con situaciones académicas en las que debían basar su dramatización, incluyendo al menos una orden y una petición por persona, en las que puede mantener la situación original o adaptarla. Sin embargo, todos optaron por conservar el contexto propuesto que son los siguientes:

Cuadro 10: Tarjetas con contexto y situación

Contexto	**Situación**
Tarjeta 1 – Tutoría entre compañeros	Estás en la biblioteca con un compañero y van a estudiar el asunto de la clase de lengua española II.
Tarjeta 2 – Aula con el profesor	No terminaste tu tarea a tiempo y quieres pedir un momento a la profesora. Ella te da una instrucción para entregarla después.

Tarjeta 3 – Coordinación de Letras-Español	Estás organizando una actividad para la feria de fonética. Y le pides a un compañero que te ayude con la presentación.
Tarjeta 4 – Oficina administrativa	Vas a la oficina académica para pedir información sobre tu matrícula. El funcionario da una orden para completar un formulario.
Tarjeta 5 – Pedir dirección	Un estudiante del primer periodo llega a la universidad y no sabe cómo llegar a la entrada de la biblioteca central y pide ayuda.
Tarjeta 6 – Biblioteca central	Estás en la biblioteca central. Necesitas ayuda para encontrar un libro para tu trabajo final. El bibliotecario te recuerda que debes devolver el libro en la fecha indicada.
Tarjeta 6 – Cafetería del campus	Haces un pedido a la vendedora para comprar café. Luego, te das cuenta que la clase va a empezar.
Tarjeta 7 – Grupo de trabajo	Estás trabajando en grupo para una presentación. Le pides a un compañero que prepare las diapositivas.

Fuente: elaboración propia.

La estudiante K trabajó con el contexto de pedir direcciones, desarrollando la actividad de manera individual. Su producción incluyó:

> **“¿Me podrías ayudar, dónde encuentro la clase de la profe Carol?”** (Petición de la estudiante).
>
> **“Sigue por este pasillo, camine hasta que llegue al centro de educación y luego gira a la derecha”** (Orden de la estudiante).

Durante su desempeño, la estudiante mostró dominio en el uso del léxico y la adecuación contextual, construyendo enunciados claros y pertinentes para la situación comunicativa. La única inadecuación identificada fue la confusión en la conjugación del imperativo, ya que cambió las formas de tú y usted “sigue / camine” al dirigirse a la misma persona. Sin embargo, este aspecto no afectó la comprensión del mensaje, porque los demás elementos prosódicos y contextuales permiten una interpretación adecuada del enunciado.

En este sentido, “todos estos componentes materiales son importantes para la interpretación de un enunciado y para los efectos que su uso tiene sobre el oyente en el acto

de la comunicación"[19] (Brandão, 2023, p.20, traducción nuestra), lo que demuestra que la eficacia comunicativa depende tanto de la corrección gramatical como del uso coherente de los recursos prosódicos.

La pronunciación fue clara y comprensible, la estudiante mostró una adecuada incorporación de los elementos prosódicos. Este desempeño evidencia que comprendió la función pragmática y prosódica de la entonación en la emisión de órdenes y peticiones, adaptándola de manera coherente a la intención comunicativa.

A continuación, las estudiantes A y L realizaron la dramatización en pareja, correspondiente al contexto de trabajo en grupo. En la producción de la estudiante A incluyó:

> **"Tenemos que organizar las diapositivas del trabajo, ¿puedes encargarte de los diseños, por favor?"** (Petición de la estudiante).
>
> **"Avísame cuando esté lista para que podamos estudiar juntas."** (Petición de la estudiante).
>
> **Sí, hazlo así, añade una portada con el título y los nombres de todos. Coloca los contenidos en orden y revisa que no haya errores de ortografía."** (Orden de la estudiante).

En la producción de la estudiante L incluyó:

> **"Me mandas el esquema de los puntos que debo incluir en cada diapositiva"** (Petición de la estudiante).
>
> **"Lo hago esta tarde, envíame los textos hasta la una."** (Orden de la estudiante).

De modo general, la pareja demostró creatividad y dominio léxico, utilizando un vocabulario adecuado al contexto académico. La estudiante A mostró fluidez y ritmo equilibrado en su discurso, además de emplear la entonación y los atenuadores de cortesía por ejemplo, "por favor" de forma coherente con la intención comunicativa. Su expresión oral fue clara y natural, evidenciando una buena comprensión del uso pragmático de las órdenes y peticiones.

Por otro lado, la estudiante L presentó mayores dificultades prosódicas, evidenciadas por pausas vacías y falta de ritmo, lo que afectó la compresión de su habla. Además, su entonación resultó monótona, con acentuación indebida en la última sílaba por ejemplo, "diapositiva", lo que sugiere una transferencia fonética del portugués, su lengua materna, al

[19] Del original: "Todos esses componentes materiais são importantes para a interpretação de um enunciado e os efeitos que seu uso tem sobre o ouvinte no ato da comunicação." (Brandão, 2023, p.20).

español como lengua adicional. En consecuencia, "a percepción de la fuerza ilocutiva puede no corresponder a la intención original del hablante. Esto ocurre, muchas veces, debido a transferencias de patrones prosódicos y pragmáticos de la lengua materna, lo que puede generar interpretaciones equivocadas por parte de interlocutores nativos de la LA."[20] (Almeida, 2025, p.34-35, traducción nuestra).

Asimismo, la estudiante G mantuvo el contexto de la biblioteca y realizó la dramatización de manera individual. Su producción incluyó:

> **"Alcánzame este libro rojo y amarillo."** (Orden de la estudiante).
>
> **"¿Podrías ayudarme? Necesito un libro específico de literatura española, pero no sé dónde está. ¿Podrías mostrarme exactamente dónde encontrarlo? y ¿Podrías escribir la fecha de entrega? Gracias."** (Petición de la estudiante).

Las órdenes y peticiones fueron adecuadas y comprensibles, con estructuras apropiadas y un buen manejo del vocabulario. Además, empleó atenuadores de cortesía, como "gracias", para suavizar sus enunciados. Por conseguinte, la estudiante J mantuvo el contexto de la cafetería y también realizó la dramatización de manera individual. Su producción incluyó:

> **"Oye, dile a Pedro que entre, que la clase empieza ahora."** (Orden de la estudiante).
>
> **"Me pones un café negro sin azúcar, por favor. Gracias."** (Petición de la estudiante).

Utilizó atenuadores de cortesía, como "por favor y gracias" de esta manera no sólo la cortesía como la entonación "puede funcionar como uno de esos mecanismos mitigadores, suavizando el impacto del acto directivo al hacerlo menos impositivo y más cooperativo."[21] (Almeida, 2025, p.35, traducción nuestra).

Además, en su producción la estudiante empleó adecuadamente las estructuras gramaticales, conjugando los verbos en modo imperativo de acuerdo con la persona del

[20] Del original: "a percepção da força ilocucionária pode não corresponder à intenção original do falante. Isso ocorre, muitas vezes, devido a transferências de padrões prosódicos e pragmáticos da L1, o que pode gerar interpretações equivocadas por parte de interlocutores nativos da LA." (Almeida, 2025, p.34-35)

[21] Del original: "pode funcionar como um desses mecanismos mitigadores, suavizando o impacto do ato diretivo ao torná-lo menos impositivo e mais cooperativo.' (Almeida, 2025, p.35).

discurso “tú - oye, di”. Mantuvo una entonación clara y adecuada, que permitió distinguir las órdenes y peticiones sin ambigüedad.

Seguidamente, los estudiantes T, M y E realizaron una dramatización en trío con el contexto tutoría entre compañeros. La estudiante T formuló:

> **“Escribe: se lo di a él, subraya el pronombre directo.”** (Orden de la estudiante).
>
> **“¿Podemos hacer otra oración para practicar juntos?”** (Petición de la estudiante).

La estudiante T empleó apropiadamente la conjugación del modo imperativo, y sus pausas se adecuaron al contexto comunicativo. El estudiante M expresó:

> **“Dé el libro a mi amiga.”** (Orden de la estudiante).
>
> **“Repasemos una vez más antes de la prueba.”** (Petición de la estudiante).

Se observó que realizó pausas entre palabras, como si las leyera una a una, lo que provocó una interferencia en el ritmo de su habla. La estudiante E formuló:

> **“Buena idea, escriba: se lo conté a Marcos.”** (Orden de la estudiante).
>
> **“¿Me ayudan a ver cuál es el pronombre directo y el indirecto en esta oración?”** (Petición de la estudiante).

Los estudiantes tuvieron una pronunciación adecuada, con entonación comprensible y mantuvieron un ritmo adecuado durante su intervención. En este sentido, los estudiantes demostraron ser capaces de aplicar y reconocer que la entonación cumple un papel fundamental en la comunicación, ya que, “la elección del patrón entonacional, por lo tanto, influye directamente en la interpretación pragmática del enunciado, revelando las intenciones, actitudes y posturas del hablante frente al oyente”.[22] Almeida (2025, p. 38, traducción nuestra). Esta relación evidencia que el control prosódico contribuye no solo a la corrección formal, sino también a la efectividad pragmática del acto de habla.

En conclusión, los resultados muestran que las estudiantes demostraron dominio, adecuación y adecuación contextual en la producción oral. Comprendieron la función pragmática de la entonación y su influencia en la interpretación de órdenes y peticiones. Al

[22] Del original: “A escolha do padrão entonacional, portanto, influencia diretamente a interpretação pragmática do enunciado, revelando intenções, atitudes e posturas do falante frente ao ouvinte.” (Almeida, 2025, p.38)

inicio, la mayoría no lograba producir los enunciados de manera adecuada, sin embargo, con las actividades propuestas en la secuencia didáctica, las estudiantes evidenciaron avances significativos, cometiendo menos errores en sus producciones orales. Esto comprueba la hipótesis (ii) Si se desarrollan actividades que trabajen la entonación, el ritmo y las pausas, los estudiantes podrán alcanzar una mayor comprensión en sus actos de habla.

3.6 Presentación de la autoevaluación

En la fase de autoevaluación, las estudiantes expresaron que la principal dificultad encontrada durante la dramatización estuvo relacionada con la entonación.

> **"La entonación, porque fue un poco difícil saber si lo estaba haciendo bien."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

O sea, la dificultad para ellas era la expresión oral, particularmente con el control de la entonación. Al principio la mayoría de las estudiantes manifestaron inseguridad al emplear el tono adecuado para que su discurso sonara natural y convincente en la situación comunicativa

> **"A veces no sabía si estaba usando un tono suficientemente natural para sonar convincente con la propuesta."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

Otro aspecto señalado fue la dificultad para distinguir entre órdenes y peticiones, ya que en algunos casos las estructuras utilizadas generaban ambigüedad en la intención comunicativa. Además, mencionaron la complejidad de adaptar el grado de formalidad, sobre todo en el uso de los pronombres tú y usted, lo cual influye directamente en el nivel de cortesía y en la interpretación del discurso.

En relación con los aspectos que consideraron necesarios para mejorar, las estudiantes destacaron el ritmo, la entonación, la pronunciación y el uso de pausas. Reconocieron que la entonación es un desafío central, pues cumple un papel determinante en la diferencia entre órdenes, peticiones y otros actos de habla.

> **"La entonación, ella es la clave para mejorar la comprensión que uno tiene de lo que yo estoy hablando."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

Señalaron también que, como hablantes de portugués, tienen dificultad para ajustar la entonación al patrón prosódico del español y para evitar pausas excesivas que afectan la fluidez del discurso

> **"A veces por ser hablante de portugués es difícil pronunciar bien las palabras y hacer la entonación correcta en español."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

A pesar de estas dificultades, la mayoría de ellas afirmaron sentirse más segura y con más confianza para realizar órdenes y peticiones después de la práctica

> **"Tengo más confianza porque practicar en voz alta me ayudó a darme cuenta de que con frases simples puedo comunicarme de manera efectiva."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

Consideraron que la dramatización, sumada a los ensayos previos, había favorecido una mayor naturalidad, fluidez y eficacia comunicativa, lo que evidenció un progreso en sus habilidades de expresión oral.

Las estudiantes resaltaron que la experiencia les permitió reconocer la importancia de la entonación y la cortesía, eso estableció aspectos con el uso que hacen de estos elementos en su lengua materna. Asimismo, mencionaron la necesidad de continuar practicando para consolidar los avances logrados

> **"La práctica es lo mejor que hay para mejorar."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

Aún con la autoevaluación, las estudiantes identificaron diferencias claras al emplear entonaciones más suaves o más firmes. Coincidieron en que la entonación suave se asocia con cortesía, amabilidad y formalidad, ya que favorece una interacción más fluida y positiva. En otras palabras, una entonación suave se caracteriza por presentar la menor intensidad y un tono más moderado, es decir, "variación de tono, duración e intensidad a lo largo del enunciado" (Aguilar, 2000, p.115), facilita la comprensión del mensaje.

En contraste, la entonación firme fue percibida como expresión de autoridad y seriedad, con mayor énfasis en las órdenes. La entonación firme se caracteriza por "la curva de entonación, énfasis prosódico, el orden de palabras, y, por supuesto, los predicados realizativos" (Escandell Vidal, 1996, p.64). Es decir, se manifiesta mediante elementos

lingüísticos y prosódicos, como la curva de entonación, movimiento de la voz que sube o baja; el énfasis prosódico, la intensidad o acento que se da a ciertas palabras, y el orden de las palabras que puede modificar la fuerza o la intención del mensaje.

> **"Noté que la entonación más suave transmite más cortesía y amabilidad, mientras que la entonación más firme da más autoridad y hace que la orden se reciba con mayor seriedad."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

De este modo, reconocieron que la variación en la entonación modifica significativamente la interpretación de las peticiones y las órdenes, integrándose como un recurso pragmático esencial en la comunicación oral.

Asimismo, señalaron que la cortesía influye directamente en la recepción de los mensajes. El uso de expresiones como "por favor o gracias" fue valorado como un elemento que favorece la disposición del interlocutor y transmite respeto y empatía, mientras que la ausencia de tales fórmulas puede generar incomodidad o percibirse como brusquedad.

> **"Cuando se utiliza la cortesía, se rompe el aire de rigidez y la persona que la recibe tiende a sentirse más cómoda al hacer ciertas cosas."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

De manera general, las participantes destacaron que la cortesía aporta autenticidad, naturalidad y eficacia comunicativa, especialmente en contextos formales o con interlocutores desconocidos.

Por último, al reflexionar sobre el impacto de las clases, las estudiantes afirmaron que las prácticas, las actividades y materiales empleados como series, ejemplos prácticos y recursos audiovisuales contribuyeron significativamente a comprender el papel de la entonación en distintos contextos comunicativos.

> **"Creo que me ayudaron mucho, sobre todo porque tuvimos la introducción de series y ejemplos prácticos que nos permitieron observar mejor cómo funciona la entonación en diferentes contextos. Eso me hizo reflexionar sobre un aspecto de la comunicación en el que normalmente no pensamos tanto, pero que es muy importante."** (Habla de una estudiante en la autoevaluación).

Para concluir, los resultados muestran que las estudiantes avanzaron en el uso adecuado de la entonación, el ritmo, las pausas y la cortesía en sus producciones orales,

lograron reconocer la importancia de adaptar la entonación al contexto comunicativo. Las prácticas orales y dramatizaciones a través de la secuencia didáctica favorecieron el desarrollo de su conciencia prosódica y pragmática, fortaleciendo su competencia comunicativa en español como lengua adicional. Lo que confirma la (i) La implementación de una secuencia didáctica contribuye significativamente para las habilidades de pronunciación oral de los estudiantes.

CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación tuvo como objetivo elaborar una secuencia didáctica con enfoque en la enseñanza de la prosodia como herramienta para mejorar la producción oral de actos de habla directivos, específicamente órdenes y peticiones, en el aprendizaje del español como lengua adicional. Se logró llegar a la finalidad propuesta y contestar al problema en qué medida la producción de una secuencia didáctica centrada en aspectos prosódicos puede mejorar la producción oral en español como lengua adicional, favoreciendo una comunicación más clara y eficaz. En efecto, el uso de la SD contribuye al desarrollo de la conciencia prosódica de los estudiantes, resultando en una mejor entonación en el aprendizaje del español como lengua adicional.

Con relación a los resultados, la secuencia didáctica (SD) implementada demostró ser eficaz en la mejora de la producción oral de los estudiantes. Por un lado, el objetivo específico (i) describir las estructuras lingüísticas utilizadas para expresar orden y petición en español, facilitó que los estudiantes conocieran los elementos que constituyen estos actos de habla. Por otro lado, (iii) Desarrollar recursos para la producción oral del español como lengua adicional, con enfoque en elementos como el ritmo, la entonación y pausas, favoreció una mejora perceptible en la entonación a lo largo del proceso de aprendizaje. Como consecuencia directa de estos objetivos, las estudiantes lograron reconocer y aplicar la importancia de adaptar la entonación al contexto comunicativo específico. Lo que confirma la hipótesis (i) la implementación de una secuencia didáctica contribuye significativamente para las habilidades de pronunciación oral de los estudiantes.

La idea de (iv) proponer una secuencia didáctica basada en la oralidad para expresar órdenes y peticiones en español en situaciones comunicativas reales, demostró ser una estrategia efectiva, ya que no solo promueve la práctica constante para el desarrollo de la producción oral, sino que también favorece la comprensión de los elementos pragmáticos de la comunicación. Las estudiantes lograron conocer la relación entre los interlocutores, el grado social de cada uno y la intención comunicativa. Sumado a esto (v) verificar cómo fue la aplicación de la secuencia didáctica a través del diario de observadora, resultó a la comprensión de los factores contextuales esenciales para el uso adecuado de la entonación, el ritmo y la pausas en la práctica, mejorando así la eficacia comunicativa en contextos reales comunicativos. Esto comprueba la hipótesis (ii) Si se desarrollan actividades que trabajen la

entonación, el ritmo y las pausas, los estudiantes podrán alcanzar una mayor comprensión en sus actos de habla.

El objetivo específico (ii) Fomentar la autoevaluación y retroalimentación en la percepción de los estudiantes sobre su propia prosodia, fue clave para que los estudiantes desarrollaran conciencia sobre la entonación, el ritmo y las pausas que utilizan al producir cada enunciado. Esto favoreció el reconocimiento de sus dificultades y avances a lo largo del proceso de aprendizaje. De esta manera, a partir del análisis de estos aspectos y de los resultados obtenidos, confirma la hipótesis de (iii) si los estudiantes reciben retroalimentación constante sobre su producción oral, podrán identificar sus equívocos y mejorarlos gradualmente.

En conclusión, la investigación contribuye a la enseñanza de la producción oral en español como lengua adicional, con un enfoque en el nivel prosódico. Así, los actos de habla directivos son relevantes para una práctica social que exige la adecuación comunicativa. Por otro lado, una secuencia didáctica posibilita que el profesor organice los contenidos de las clases con el propósito de orientar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. De este modo, la secuencia didáctica contribuye para que los estudiantes mejoren los aspectos prosódicos, los cuales son fundamentales no solo para una buena pronunciación, sino también para lograr una comunicación adecuada.

REFERENCIAS

AGUILAR, Lourdes. “La prosodia.” In: ALCOBA, Santiago (org.) La expresión oral. Barcelona: Ariel, 2000, pp. 89-110.

AUSTIN, John Langshaw. How to do things with words. Oxford: Oxford Univ. Press, 1962.

AGUILAR, Lourdes. “La entonación.” In: ALCOBA, Santiago (org.) La expresión oral. Barcelona: Ariel, 2000, pp. 115-145.

ALMEIDA, Priscila Batista Araújo. A entoação de atos de fala diretivos em espanhol como língua adicional: produção e percepção da ordem e do pedido produzidos por falantes do português paraibano da Zona da Mata. Tese (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

AMORIM, Thiago de Sousa; LOPES, Iveuta de Abreu. OS ATOS DE FALA EM MAITENA: SUPERADAS. Cadernos Cajuína, *[S. l.]*, v. 4, n. 1, p. 282–293, 2019. DOI: 10.52641/cadcaj.v4i1.266. Disponível em: https://old.cadernoscajuina.pro.br/index.php/cadcajuina/article/view/266. Acesso em: 27 maio. 2025.

BARBOSA, Plínio Almeida. Prosódia. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

BORSTEL, Clarice Nadir Von. A fonética e a prática de ensino/aprendizagem.Uniletras, Ponta Grossa, v.30, n.2, p. 353-366, jul./dez. 2008.

BRANDÃO, Safyra. *Análise entonacional de atos de fala diretivos produzidos em português e em espanhol por fala*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Espanhol) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

BROWN, Penelope; LEVINSON, Stephen Curtis. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CANTERO, Francisco José Serena. Fonética y didáctica de la pronunciación, en A. Mendoza (coord.). Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria. Madrid: Pearson/Prentice Hall, 2003, pp. 545-572.

CORTÉS, Maximiliano Moreno. Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación. Madrid: Edinumen, 2002.

DELLAGNELO, Adriana K.; SILVA, Marimar da. Paradigmas norteadores da formação docente. In: SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da (org.). Ensino de línguas adicionais na educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores. Florianópolis: IFSC, 2024. p. 80-140.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 81–108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 125–155.

EL NIÑERO. Serie de televisión. Dirección: Sebastián Sariñana. Creación: Carolina Rivera. Colombia: Caracol Televisión, 2023. Disponible en: https://www.netflix.com/search?q=el%20ni&jbv=81611640. Acceso en: 21 jul. 2025.

ESCANDELL-VIDAL, Maria Victoria. Introducción a la pragmática. Barcelona: Ariel Lingüística, 1996. Cap. 4: Searle y la teoría de los actos de habla, p. 56-76.

ESCANDELL-VIDAL, Maria Victoria. Introducción a la pragmática. Barcelona: Ariel Lingüística, 1996. Cap. 8: Estudio de la cortesía, p. 135-154.

FANJUL, María Cristina. *Gramática y práctica de español para brasileños*. São Paulo: Santillana, 2007.

GOMES DA SILVA, Carolina. A prosódia de atos de fala no espanhol da Cidade do México. Rio de Janeiro, 2019. Tese de Doutorado em Língua Espanhola – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

NUEVO RICO, NUEVO POBRE. Serie de televisión. Dirección: Mario Ribero. Creación: Jörg Hiller. Colombia: Caracol Televisión, 2007. Disponible en: https://www.netflix.com/search?q=nuevo&jbv=81714569. Acceso en: 21 jul. 2025.

HAVERKATE, Henk. El análisis de la cortesía comunicativa: Categorización pragmalingüística de la cultura española. In: BRAVO, Diana; BRIZ, Antonio (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español.* Barcelona: Ariel, 2004. p. 55-64.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. ¿Es universal la cortesía?. In: BRAVO, Diana; BRIZ, Antonio (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español.* Barcelona: Ariel, 2004. p. 39-53.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 1. ed. Campo Mourão: Kaygangue, 2005. p. 18–31.

POZO, Karen Henríquez. Profesoreando por la vida. En: FIGUEROA ESPÍNOLA, Ana María; LIZANA MUÑOZ, Verónica Alejandra; JEREZ, Claudia Nahuelan; ROMÁN SOTO, David Reinaldo (org.). *La narración autobiográfica transita entre el pasado, el presente y el futuro: contribuyendo a la formación del profesorado*. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2022. p. 90-99.

PRIETO, P. & ROSEANO, P. (coord.). Atlas interactivo de la entonación del español. 2009-2013. Disponible en: http://prosodia.upf.edu/atlasentonacion/. Accedido en: Junio de 2025.

ROMINA PODEROSA. Serie de televisión. Dirección: Herney Luna; Rafael Martínez. Creación: Camilo Acuña. Colombia: Caracol Televisión, 2023. Disponible en: https://www.netflix.com/search?q=romi&jbv=81511881. Acceso en: 21 jul. 2025.

SEARLE, John Rogers. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge University Press, Cambridge, UK. 1969.

SILVA JÚNIOR, P. A. Pragmática: análise dos atos de fala. In: CARVALHO, C. I. C., and BARBOSA, J. R. A., ed. Teorias linguísticas: orientações para a pesquisa [online]. Mossoró: EdUFERSA, 2021, pp. 101-124. ISBN: 978-65-87108-25-4.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÉNDICES

PLAN DE CLASE

Día: 31/07/2025

Tema de la clase: Introducción a las órdenes y peticiones

Objetivos específicos
● Reconocer órdenes y peticiones en español. ● Identificar las diferencias pragmáticas y estructurales entre una orden y una petición en español.
Contenido
● Imperativo, condicional simple, verbos modales
Desarrollo Metodológico
Antes de empezar la clase, compartiré el material didáctico en formato digital para que los estudiantes lo tengan disponible. Iniciaré la clase proyectando dos frases: *Levántense y ¿Podrían levantarse, por favor?*. Les pediré que identifiquen cuál de las dos es una orden y cuál un pedido. Luego, haremos una breve conversación con la pregunta: *¿Hay diferencias entre cómo se hacen los pedidos y las órdenes en español y en portugués?*. Esto les permitirá a los estudiantes comparar estructuras de su lengua materna con las del español. Les explicaré que las formas de dar órdenes y hacer pedidos no solo varían según el grado de cortesía, sino también según la región. Utilizaré ejemplos del Atlas interactivo del español, con grabaciones de hablantes de América del Norte, el Caribe y América del Sur. Los estudiantes escucharán los audios y repetirán en voz alta las frases, imitando ritmo, entonación y pronunciación. Después, presentaré las formas del imperativo afirmativo y negativo, destacando su uso en contextos cotidianos como instrucciones, advertencias y solicitudes directas. A continuación, presentaré estrategias de cortesía que permiten suavizar una orden, como el uso del condicional simple y de verbos modales. Les presentaré un fragmento de la serie El nuevo rico y el nuevo pobre para identificar las órdenes, pedidos y cómo cambian en el mismo país. Durante la práctica guiada, los estudiantes trabajarán en parejas o en grupos pequeños para simular situaciones reales en las que se dan órdenes o se hacen pedidos. Les propondré contextos como un restaurante y una biblioteca. En cada uno, deberán decidir qué estructuras utilizar según el grado de formalidad y la relación entre los interlocutores. Si hay tiempo haré dos preguntas: (¿Cuándo es adecuado usar un imperativo directo? y ¿Qué estructuras son más corteses y por qué?).
Recursos
Atlas interactivo, altavoces, diapositiva, computador, pizarra, bolígrafo

Evaluación
Instrumentos:
● Pedir para que los estudiantes hagan y presenten oralmente la frase de orden y de pedido que harán de acuerdo con el contexto (tienda de ropa, restaurante y biblioteca).
Critérios
● Evaluar la pronunciación de los estudiantes, observando si están utilizando las estructuras presentadas en clase.

Referencias
PRIETO, P. & ROSEANO, P. (coord.). Atlas interactivo de la entonación del español. 2009-2013. Disponible em: http://prosodia.upf.edu/atlasentonacion/. FANJUL, María Cristina. *Gramática y práctica de español para brasileños*. São Paulo: Santillana, 2007. **LINGOLIA.** *Los verbos modales*. Disponível em: https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/verbos/los-verbos-modales. Acesso em: 16 jul. 2025. NUEVO RICO, NUEVO POBRE. 1ª temporada, ep. 8, *Nuevo rico, nuevo pobre*. Produzido por Caracol Televisión. Direção de Rodrigo Triana e Juan Carlos Vásquez; produção executiva de Manuel Peñaloza; participações de Variel Sánchez, Juan Manuel Guilera e Lina Tejeiro. Colômbia, 2025. **Netflix**, temporada 1, episódio 8 (48 min). Disponível em: https://www.netflix.com/title/81714569. Acesso em: 21 jul. 2025.

PLAN DE CLASE

Día: 07/08/2025

Tema de la clase: Profundización en órdenes y pedidos

Objetivos específicos
● Comprender y aplicar estrategias de cortesía en español. ● Valorar la interculturalidad en actos de habla cotidianos.
Contenido
● Atenuadores, cortesía, variación dialectal
Desarrollo Metodológico
Antes de comenzar la clase, compartiré el material didáctico en formato digital para que los estudiantes puedan consultarlo. Este material incluirá explicaciones sobre los atenuadores y ejemplos de fórmulas de cortesía. Iniciaré la clase con un breve repaso de la sesión anterior, haciendo un mapa mental en la pizarra con los estudiantes. Luego, para activar sus conocimientos previos y promover la reflexión, les haré dos preguntas: *¿Eres cortés? y ¿Cómo expresas tu cortesía?*. A partir de sus respuestas, introduciré el tema central de la clase. Presentaré los atenuadores y la cortesía como herramientas que suavizan las órdenes y los pedidos, además explicaré cómo su uso varía según el país y el contexto. Para ampliar la comprensión intercultural, trabajaremos con fragmentos del (episodio 1) de la serie *Romina Poderosa*. Pediré a los estudiantes que escuchen atentamente los diálogos, Después les preguntaré si (*¿Fue una orden o un pedido?, ¿Qué está pidiendo u ordenando?, ¿Cómo se tratan los personajes?, ¿Usa fórmulas de cortesía? , ¿Cómo lo dice?)* Interiorizando estructuras reales en contextos comunicativos auténticos. Después, pasaremos a una práctica guiada con fragmentos de las series El niñero (episodio 2) y Nuevo rico, nuevo pobre (episodio 1). Los estudiantes escucharán órdenes y pedidos expresados en diferentes variedades dialectales. Analizarán cada frase según el nivel de cortesía, el país de origen y los elementos lingüísticos estudiados preguntaré *(¿Fue una orden o un pedido?, ¿Qué está pidiendo u ordenando?, ¿Cómo se tratan los personajes?, ¿Cuáles fueron las formas de cortesía utilizadas?, ¿Tono agresivo, amable?, ¿Cuál es más directa?, ¿Cuál más cortés?)* Finalmente, producir oralmente algunas frases en uno de los contextos presentados en la serie. Si hay tiempo, discutir las preguntas. (¿Cómo cambia la forma de pedir algo dependiendo del lugar y la relación con la persona? ¿Qué diferencias encuentras entre las órdenes directas y las cortesías?).
Recursos
Altavoces, diapositiva, computador, pizarra, bolígrafo, papel, serie.

Evaluación
Instrumentos:
● Producir oralmente frases similares a las que fueron entregadas en clase. Imitando el estilo del país, para practicar la variación dialectal en contextos reales de comunicación.
Critérios
● Produce pedidos y órdenes con nivel de cortesía y estilo regional apropiados, con buena pronunciación y fluidez.

Evaluación
Instrumentos:
● Capacidad para identificar la variación dialectal y su uso adecuado de las fórmulas de cortesía

Referencias

Lingolia. *El condicional simple de indicativo*. Disponível em: https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/tiempos/condicional-simple. Acesso em: 17 jul. 2025.

NUEVO RICO, NUEVO POBRE. 1ª temporada, ep. 1, *Nuevo rico, nuevo pobre*. Produzido por Caracol Televisión. Direção de Rodrigo Triana e Juan Carlos Vásquez; produção executiva de Manuel Peñaloza; participações de Variel Sánchez, Juan Manuel Guilera e Lina Tejeiro. Colômbia, 2025. **Netflix**, temporada 1, episódio 1 (57 min). Disponível em: https://www.netflix.com/title/81714569. Acesso em: 21 jul. 2025.

EL NIÑERO. 1ª temporada, ep. 2. [Série de televisão]. Criação: Carolina Rivera; direção: Carolina Rivera. México: La Granja TV Narrative/Netflix, 2023. 1 vídeo (34 min), son., color. Disponível em: https://www.netflix.com/title/81611640. Acesso em: 21 jul. 2025.

ROMINA PODEROSA. 1ª temporada, ep. 1. [Série de televisão]. Direção: Herney Luna; Rafael Martínez. Criação: Camilo Acuña. Colômbia: Caracol Televisión, 2023. 1 vídeo (56 min), son., color. Disponível em: https://www.netflix.com/title/81511881. Acesso em: 21 jul. 2025.

PLAN DE CLASE

Día: 14/08/2025

Tema de la clase: Prosodia

Objetivos específicos
● Identificar en producciones orales auténticas el uso de la entonación, el acento y las pausas. ● Comprender la función pragmática de la entonación y las pausas para transmitir diferentes intenciones comunicativas.
Contenido
Entonación, pausa y acento
Desarrollo Metodológico
Antes de comenzar la clase, compartiré el material didáctico en formato digital para que los estudiantes puedan consultarlo. Este material incluirá explicaciones sobre entonación, pausa y acento. Iniciaré la clase activando los conocimientos previos con la pregunta *(¿Qué cambios hacen en su voz cuando quieren que un pedido suene más amable o urgente?)*. En la fase de ampliación pragmática, les presentaré un fragmento de la serie *Nuevo rico, nuevo pobre*. Les pediré que observen con atención cómo los personajes realizan las pausas y cómo emplean la entonación. Después, les preguntaré dónde identifican pausas antes o después de una palabra clave y si la entonación sube o baja al final de las frases. Esto nos permite analizar la entonación y las pausas en un contexto auténtico. Luego, haré la presentación teórica, donde explicaré brevemente qué es la entonación, el acento y la pausa, y mostraré ejemplos de cómo estos elementos se producen durante el habla. Les presentaré ejemplos como: "¡Llama ahora, por favor!" para una orden con pausa y "¿Me podrías dar, por favor, el bolígrafo?" para un pedido más suave. En la práctica guiada, veremos un fragmento de las series Romina poderosa y El niñero. Escuchamos cada fragmento, identificamos la situación comunicativa y producimos oralmente enunciados similares, pero adaptando la entonación para transmitir diferentes emociones como por ejemplo: alegría, ironía, tristeza o enojo. Por fin, les pediré que comenten la importancia de estos elementos para lograr una comunicación más clara y eficaz.
Recursos
Material didáctico digital, Recursos audiovisuales auténticos, pizarra, rotulador, ordenador

Evaluación
Instrumentos:
● Usar pausas y entonación adecuadas para expresar diferentes emociones o intenciones
Critérios
● Reconoce la función de la entonación, la pausa y el acento en un enunciado. ● Detecta correctamente pausas y cambios de entonación en materiales audiovisuales.

PLAN DE CLASE

Día: 11/09/2025

Tema de la clase: Aplicación en situaciones reales

Objetivos específicos
● Emplear adecuadamente la entonación y el ritmo en diferentes contextos comunicativos. ● Simular situaciones comunicativas reales en pares o grupos.
Contenido
● Prosódia, orden y petición
Desarrollo Metodológico
Iniciaré la clase con un breve repaso de los contenidos trabajados en las sesiones anteriores. Haré junto con los estudiantes una nube de palabras en la pizarra, que nos ayudará a recordar lo aprendido para iniciar la clase. Luego, haré dos preguntas: *¿Cuándo fue la última vez que hicieron un pedido o recibieron una orden en la universidad?* Estas preguntas servirán como punto de partida para introducir la actividad. Después, los estudiantes individualmente recibirán una tarjeta con una situación real del contexto universitario. A partir de esa situación, cada estudiante deberá crear un diálogo breve en el que cada persona debe crear y presentar oralmente al menos un pedido y una orden. Las tarjetas con las situaciones son para representar escenarios cotidianos en el contexto académico: la biblioteca, el aula, la cafetería y entre otros. Finalmente, pediré a los estudiantes que preparen una mini dramatización a partir de los diálogos trabajados y lo presenten a los compañeros.
Recursos
Tarjeta, pizarra, bolígrafo

Evaluación
Instrumentos:
● Crear un diálogo breve en el contexto universitario, incluir al menos una orden y un pedido.
Critérios
● Evaluar si lograron poner en práctica correctamente las estructuras lingüísticas estudiadas ● Observar la adecuación al contexto simulado ● Analizar la pronunciación

Referencias
ALCOBA, Santiago (Coord.). *La expresión oral*. 1. ed. Barcelona: Ariel S.A., 2000.

PLAN DE CLASE

Día: 25/09/2025

Tema de la clase: Dramatización – Producción final

Objetivos específicos
● Integrar lo aprendido en situaciones de comunicación auténticas ● Ser capaz de autoevaluarse
Contenido
● Prosódia, orden y pedidos
Desarrollo Metodológico
Iniciaré la clase con un breve repaso oral de los contenidos trabajados en las sesiones anteriores. Después, los estudiantes individualmente o en parejas recibirán una tarjeta con una situación real del contexto universitario. A partir de esa situación, cada estudiante deberá crear un diálogo breve en el que cada persona debe crear y presentar oralmente al menos un pedido y una orden. Las tarjetas con las situaciones son para representar escenarios cotidianos en el contexto académico: tutoría entre compañeros, coordinación, pedir dirección, el aula y entre otros. Finalmente, pediré a los estudiantes que preparen una mini dramatización a partir de los diálogos trabajados y lo presenten a los compañeros. Después, realizaré un espacio de feedback entre los estudiantes y les preguntaré su opinión y percepciones hacía la secuencia didáctica y como les a ayudado
Recursos
Tarjeta, bolígrafo

Evaluación
Instrumentos:
● Cada estudiante recibirá una tarjeta de situación en el contexto universitario y debe crear un diálogo breve, incluir al menos una orden y un pedido por persona presentando a los colegas.
Critérios
● Cumplimiento de la tarea: contexto universitario y uso de al menos una orden y una petición por persona. ● Uso correcto y comprensible de órdenes y peticiones ● Vocabulario adecuado y variado ● Estructuras correctas y pronunciación clara y comprensible. ● Creatividad

Referencias
ALCOBA, Santiago (Coord.). *La expresión oral*. 1. ed. Barcelona: Ariel S.A., 2000.

Guía del Observador

1. Ambiente de aprendizaje

¿El espacio es cómodo y bien organizado?

¿La temperatura, iluminación y acústica son adecuadas?

¿Los alumnos parecen interesados y motivados?

2. Verificación de la aprendizaje

¿Cómo el profesor verifica y podría verificar la comprensión de los alumnos?

¿Qué tipo de preguntas utiliza o podría utilizar? ¿Hay lenguaje no verbal?

¿Qué reacciones muestran los alumnos?

¿El objetivo de la verificación es claro?

3. Comparación enseñanza y aprendizaje

¿Todos los alumnos comprenden el contenido al mismo ritmo?

¿Hay evidencias de que algunos aprendan más o menos de lo esperado?

¿Se nota que lo enseñado no siempre coincide con lo aprendido?

4. Objetivos de aprendizaje

¿Los objetivos de la clase son claros para los alumnos?

¿Coinciden los objetivos del profesor con lo que los alumnos perciben?

¿Se identifican objetivos pedagógicos, de aprendizaje y sociales?

5. Reflexión

¿Qué está pasando alrededor de este alumno? ¿El profesor está haciendo preguntas, el alumno está escribiendo en el papel, mirando fijamente algún punto, entre otras cosas?

¿Qué logró el profesor con la verificación del aprendizaje realizada?

¿El profesor debería haber hecho una verificación de aprendizaje y no lo hizo, o que hizo una verificación cuando no parecía necesaria?

6. Observaciónes