

# Diseño e implementación de un modelo *ad hoc* para la evaluación de la producción oral de textos en inglés

*Design and implementation of an ad hoc model for the evaluation of the production of oral texts in english*

**Ana Lía Regueira<sup>1</sup>**

Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)  
[aregueir@hotmail.com](mailto:aregueir@hotmail.com)

**Guillermo Ferrer<sup>2</sup>**

Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)  
[diplomasur@gmail.com](mailto:diplomasur@gmail.com)

## Resumen

El presente trabajo da cuenta de una experiencia en el diseño e implementación de un modelo *ad hoc* de evaluación de la producción oral de textos en inglés como lengua extranjera, desarrollada en el marco de un proyecto integral de evaluación de la calidad y de la gestión pedagógica institucional. El proyecto se llevó a cabo por pedido de un colegio de gestión privada de la provincia de Buenos Aires. Este artículo, aunque esencialmente descriptivo, tiene como propósito formalizar la experiencia en lenguaje académico y ofrecer algunas reflexiones acerca de la utilidad y la viabilidad del modelo y de sus instrumentos. La metodología involucra la definición de constructos, dominios, subdominios e indicadores de desempeño con un enfoque criterial, así como la definición de muestra, el diseño de instrumentos para la resolución de problemas, el registro con medios digitales y el análisis cruzado entre jueces. Si bien se presentan a modo de ejemplo algunos hallazgos relativos a los desempeños de los estudiantes, los resultados

---

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-2784-0689>

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7128-3552>

propriadamente dichos consisten en la valoración positiva del modelo según la entienden, y ponen en discusión para la comunidad académica, los profesionales responsables del modelo aquí descrito. Nuevas aplicaciones del modelo deberían contribuir a grados crecientes de validación interna, con el mismo propósito específico y debidamente documentadas.

**Palabras clave:** evaluación de aprendizajes, producción de textos orales, gestión pedagógica, currículum, lengua extranjera, educación primaria y bilingüe

### Abstract

This paper reports on an experience in the design and implementation of an *ad hoc* model of evaluation of the production of oral texts in English as a foreign language. The experience was part of an integral project of quality and pedagogical management evaluation requested by a private school in the province of Buenos Aires. This article, although mainly descriptive, aims at formalizing the experience in academic terms and offering some reflections on the usefulness and feasibility of the model and the instruments used. The methodology involves the definition of constructs, domains and sub-domains, performance criterion-reference indicators, definition of the sample, design of instruments which consisted in problem-solving tasks, register with digital means, and cross reference analysis. Although some findings about the students' performance are presented here, the true results consist in the positive assessment achieved by the professionals responsible for the model, and shared here with the academic community. New implementations of the model, duly documented with that purpose, should contribute to higher degrees of internal validity.

**Key words:** learning assessment, production of oral texts, pedagogical management, curriculum, foreign language, primary and bilingual education

### Introducción

La evaluación de los aprendizajes cobra un papel preponderante en el proceso didáctico cuando se trata de obtener información válida y confiable acerca del desempeño y el progreso de los estudiantes con el fin de organizar y planificar reformas. Recurrir a una evaluación externa para este fin supone una serie de ventajas como independencia y objetividad, credibilidad, contextualización y comparación; es una mirada desde afuera

que debe recabar, de manera objetiva y técnicamente válida, datos que posibiliten un análisis de situación riguroso. La evaluación basada en modelos válidos y confiables —pedagógica y metodológicamente actualizados— puede contribuir al conocimiento y desarrollo de mejores procesos e instrumentos de evaluación en el ámbito escolar.

Este trabajo presenta una experiencia en el desarrollo de un modelo *ad hoc* de evaluación de la producción oral de textos en inglés como lengua extranjera, llevada a cabo en el marco de un proyecto integral de evaluación de la calidad y de los resultados de la gestión pedagógica institucional.

El proyecto se diseñó por solicitud del Consejo Directivo y de la Dirección General de un colegio de modalidad Bachillerato Bilingüe de la provincia de Buenos Aires. Se trata de un colegio de gestión privada, arancelado, cuya oferta académica abarca los tres niveles de educación básica obligatoria. El colegio cuenta con recursos materiales suficientes para realizar inversiones permanentes en materia de captación y selección de personal y equipamiento, mantenimiento, asesorías e insumos pedagógicos en general. El alumnado proviene de familias con un alto capital social y cultural para las cuales la formación bilingüe tiene un fuerte valor simbólico e instrumental.

Otras informaciones acerca de la institución que podrían resultar relevantes para comprender mejor el contexto de este estudio, así como de las instancias previas de evaluación de la gestión pedagógica, deben resguardarse bajo estricto protocolo de confidencialidad. Basta recalcar, sin embargo, que la evaluación de aprendizajes que aquí se describe se diseñó e implementó teniendo en cuenta todos los datos de gestión pedagógica y curricular, previamente recabados y necesarios para contextualizar luego el informe de los resultados de desempeño de los estudiantes.

Por diversas razones metodológicas que exceden las posibilidades de descripción en este trabajo, la evaluación externa prescindió de la participación del equipo docente y directivo, excepto para la organización

y logística de la evaluación y para la selección de los estudiantes que conformarían la muestra según criterios dictados por los evaluadores.

Las áreas y dominios curriculares evaluados anteriormente por el equipo evaluador fueron los de Prácticas del Lenguaje (castellano) y de Lengua Extranjera (inglés), en ambos casos con enfoque específico en la comprensión de textos escritos. Con la evaluación de la competencia de producción de textos orales en lengua inglesa, objeto de descripción en este artículo, los evaluadores cubrieron la totalidad de la demanda prioritaria del Consejo Directivo. Con los resultados de las tres evaluaciones, el colegio se proponía iniciar un trabajo integral de reforma y de mejora de la calidad de su oferta educativa.

### **Modelo de evaluación de la producción oral de textos**

Para la evaluación en el área de lengua extranjera que aquí se informa, se adoptó un enfoque criterial (Ravela 2006) que tuvo como fin evaluar las capacidades lingüísticas de los estudiantes dentro del marco conceptual elaborado y en relación con indicadores específicos de desempeño.

Mientras que la evaluación de comprensión de textos escritos se diseñó sobre la base del modelo del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), amplia y técnicamente validado internacionalmente, para la evaluación de la producción oral nos encontramos frente a la necesidad de diseñar un modelo *ad hoc*, dado que ninguno de los modelos existentes en el “mercado” de exámenes internacionales resultaba adecuado ni suficiente para los propósitos y contenidos relevantes en este trabajo de evaluación externa.

Se analizaron exámenes como el *Graded Examinations in Spoken English*, del Trinity College de Londres, y los que ofrece la Universidad de Cambridge, también del Reino Unido, entre otros. Ninguno de estos modelos respondía a los requerimientos del caso. Los exámenes internacionales demandan entrenamiento previo para que los estudiantes

se familiaricen con el formato y la dinámica específica de los instrumentos; en nuestra evaluación, por el contrario, se consideró importante evaluar la capacidad de respuesta espontánea de los alumnos, sin preparación previa.

La evaluación tuvo como propósito obtener información acerca de lo que podían lograr los estudiantes en materia de comunicación oral en el idioma extranjero para, de esa manera, desarrollar un diagnóstico y una “línea de base” acerca de sus saberes y competencias con el fin de instrumentar medidas de mejora. La evaluación no se diseñó para ofrecer a los alumnos certificaciones de sus niveles de competencia ni para asignar calificaciones dentro o fuera del ámbito escolar.

En síntesis, se persiguieron los siguientes propósitos:

- utilizar los datos de desempeño estudiantil para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión (diseño curricular, capacitación docente, incorporación de nuevo personal, desarrollo y compra de materiales y equipamiento, entre otros);
- comparar los resultados de aprendizaje en el tiempo, una vez que el colegio hubiera implementado las estrategias de mejoramiento académico sugeridas y decidiera medir el progreso mediante evaluaciones periódicas subsiguientes;
- contribuir, mediante recomendaciones específicas, al desarrollo de un entorno educativo enteramente bilingüe, tal como se da en otros colegios de la Argentina donde la enseñanza y el aprendizaje responden a un abordaje institucional y pedagógico centrado en procesos sólidos de integración de las lenguas, de los contenidos disciplinares y de los códigos bilingües de comunicación interpersonal entre todos los actores del sistema.

A partir de las recomendaciones de Bachman (1990) en relación con el diseño de evaluaciones criteriales de lengua, el desarrollo del examen estuvo basado en la siguiente secuencia: 1) identificar y definir teóricamente el constructo; 2) definir operacionalmente el constructo, y 3) establecer procedimientos para cuantificar las observaciones.

A la hora de delinear el modelo de oralidad, fue importante definir con amplitud, y a la vez con precisión, el concepto de comunicación oral. Se consideró que los alumnos de un colegio bilingüe deben desarrollar habilidades para la comunicación oral que les permitan manejar rutinas o convenciones de interacción en la lengua meta, así como habilidades para la negociación de significados y la creación de discursos organizados, fundamentados y efectivos en su propósito comunicativo. Se llegó, entonces, a la siguiente definición de ‘constructo’:

La capacidad de comunicarse oralmente implica el manejo de situaciones comunicativas de *interacción*, el manejo apropiado de la *información* relevante a la situación y la *interpretación* de las características de la situación comunicativa.

Los componentes constitutivos del constructo, a los que llamamos dominios, fueron a su vez desagregados y operacionalizados en forma de subdominios e indicadores tal y como se describe a continuación.

Los dominios estructurantes del constructo fueron los siguientes:

- **Interacción:** Implica la capacidad del hablante de reconocer y tener en cuenta a sus interlocutores, y de ajustar el lenguaje según lo demande la situación comunicativa.
- **Manejo de información:** Implica la capacidad de seleccionar y aportar información adecuada para resolver una situación comunicativa.
- **Interpretación y opinión:** Implica la capacidad de interpretar correctamente la situación comunicativa para crear y producir un discurso adecuado, original y sustentado.

Cada dominio del modelo se definió en relación con tres dimensiones de análisis o subdominios:

- relevancia,
- precisión,
- fluidez.

La *relevancia* refiere a la selección de la información y a la identificación y adopción de los roles adecuados, es decir, una selección que aporte contenido y sentido a la situación comunicativa. La *precisión* describe específicamente el uso apropiado y preciso del lenguaje para cada situación en términos de sintaxis, léxico, inteligibilidad, pronunciación y entonación. La *fluidez* representa el manejo fluido del idioma, de la información y de la situación en sí misma en términos de tiempo de locución, ritmo de la interacción, uso de pausas y silencios, y agilidad en el intercambio de datos.

En síntesis, las relaciones entre dominios y subdominios se visualizan de modo organizado en la **Tabla 1**. También se incluyen, a modo de ejemplo, algunos de los indicadores específicos para la obtención de evidencia de desempeños en cada intersección. Dado que el sujeto de todas las acciones mencionadas en la **Tabla 1** es siempre el mismo, el alumno se consigna una sola vez al inicio.

**Tabla 1**

	<u>Subdominios</u>		
<u>DOMINIOS</u>	<u>Relevancia</u>	<u>Precisión</u>	<u>Fluidez</u>
<u>INTERACCIÓN</u>	El alumno acomoda su intervención en respuesta a las reacciones de los otros interlocutores.  Relaciona y ajusta su contribución a lo dicho anteriormente.	El alumno utiliza las convenciones del lenguaje oral, tal como la gramática y las formas de dirigirse a otros.  Puede auto corregirse reformulando sus dichos cuando la situación lo requiere.	El alumno hace uso de pausas, re-elaboración y apropiadas figuras retóricas para manejar la toma de turnos.  Utiliza frases, cláusulas y oraciones incompletas para comunicarse eficientemente.
<u>MANEJO DE INFORMACIÓN</u>	Aporta ideas y datos relevantes a la discusión y favorece las contribuciones de los otros.  Hace uso de la información provista, puede elaborarla, ampliarla o resumirla según su propósito, y utiliza sus propias palabras recurriendo poco al material escrito.	Organiza la información de manera coherente y lógica.  Utiliza formas apropiadas para de obtener y esclarecer información.	Suministra información a ritmo normal para ser entendido.  Usa conectores entre oraciones de manera efectiva para completar o aclarar sus ideas.
<u>INTERPRETACIÓN Y OPINIÓN</u>	Acepta y da lugar a puntos de vista opuestos o divergentes.  Hace uso de la paráfrasis y la re-elaboración para sustentar, justificar o clarificar sus opiniones.	Ordena lógica y coherentemente una cantidad reducida de ideas.  Utiliza el lenguaje apropiado para introducir y fundamentar opiniones.	Maneja figuras prosódicas (velocidad, entonación, intensidad) para ayudar al interlocutor y aportar significado a sus palabras.  Hace uso de pausas, paráfraseo y circunlocuciones para ayudar al interlocutor a seguir su línea de pensamiento.

## Metodología y procedimientos

Una vez definido el concepto y constructo de competencia en la producción de textos orales, se decidió que el grupo de alumnos para evaluar correspondería a las poblaciones de 4.º año de primaria y de 1.º año de secundaria. Esta selección permitiría obtener información sobre las capacidades que los alumnos habían desarrollado en el transcurso del primer y segundo ciclo de la educación primaria, respectivamente.

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos y las restricciones en materia de tiempo, la cantidad de tareas y los evaluadores, la muestra se constituyó con ocho alumnos de cada curso. Se seleccionaron en cada curso 2 alumnos de rendimiento académico alto en inglés, 4 de rendimiento intermedio y 2 de rendimiento bajo con el fin de obtener una muestra representativa<sup>1</sup>.

Al mismo tiempo, se diseñaron los instrumentos a través de los cuales se recogería la información deseada. Según Weir (1993), para evaluar si los alumnos pueden comunicarse oralmente, es necesario involucrarlos en actividades en las que puedan mostrar que son capaces de adaptar su participación a las circunstancias, tomar decisiones a tiempo e implementarlas en forma fluida y hacer ajustes a medida que surjan problemas inesperados. Se debe, entonces, tratar de incorporar las características contextuales e interaccionales propias de las actividades de la vida real.

Las tareas que resolvieron los alumnos durante la prueba fueron las siguientes:

1. **Entrevistas grupales de 10 minutos guiadas por una evaluadora en las que participaron los ocho alumnos seleccionados de cada curso.** Las preguntas de la evaluadora se refirieron a temas personales y escolares con el objetivo de generar un ambiente de confianza entre los alumnos y el equipo evaluador. Algunas preguntas estuvieron dirigidas al grupo

---

<sup>1</sup> Nos referimos a una representatividad cualitativa y de expresión categorial. El tamaño de la población, así como la metodología de la evaluación, no habilita el diseño de una muestra estadísticamente representativa.



en general para que los alumnos tomaran la iniciativa para responder, mientras que otras estuvieron dirigidas a alumnos de manera individual con el fin de asegurar una participación equitativa y evitar que los rasgos de personalidad en una situación de observación externa afectaran el desempeño potencial en materia de lenguaje.

2. **Resolución de situaciones problemáticas que requerían intercambio de información para llegar a un consenso.** Los alumnos recibieron instrucciones escritas sobre la situación y cada alumno o pareja recibió sugerencias sobre posibles soluciones. Se destinaron aproximadamente 10 minutos a que los pares prepararan sus intervenciones. Participaron dos alumnos de alto rendimiento y dos de rendimiento medio. En 4.º año, por ejemplo, los alumnos debieron decidir qué regalo comprar para un compañero del curso. Cada uno tenía información sobre la cantidad de dinero con la que contaba además de datos sobre gustos o necesidades del compañero para quien comprarían el regalo.
3. **Presentación de una decisión tomada entre dos alumnos a una audiencia determinada.** Se dieron instrucciones escritas sobre la situación y el tipo de presentación, y los alumnos tuvieron aproximadamente 10 minutos para prepararse. El objetivo fue que pudieran mostrar su capacidad para organizar y presentar un discurso original y sustentado, y seleccionar información suficiente y relevante. En 4.º año se proporcionó a los alumnos un conjunto de aproximadamente diez libros para niños del cual debían seleccionar dos para 2.º año de la escuela, para una supuesta compra de material de biblioteca. Los alumnos presentaban y justificaban su selección a la docente del equipo evaluador.

Las tareas, así como el instrumento de registro, se pusieron antes a prueba mediante un proceso de pilotaje que se llevó a cabo en dos escuelas de características similares a la original. Tanto el pilotaje como la aplicación definitiva se grabaron en video de alta definición, de manera tal que el material pudiera editarse posteriormente y ponerse a disposición del colegio, si así lo requería, para su uso posterior en las instancias de capacitación docente.

Las videograbaciones se analizaron sobre la base del protocolo de observación utilizando una grilla diseñada a tal efecto que incluyó los tres dominios para evaluar y sus subdominios. Todas las videograbaciones fueron observadas en diferentes instancias por cuatro evaluadores docentes y especialistas en el área, dos de los cuales estuvieron presentes durante el desarrollo de las tareas de evaluación con los alumnos. El primer análisis fue realizado por los cuatro evaluadores en conjunto. El segundo análisis fue individual para el relleno analítico de las grillas. En la tercera instancia de análisis, se hizo una puesta en común de todas las evaluaciones individuales, se discutieron las coincidencias y diferencias, y, sobre la base de una nueva reproducción de los videos, se emitieron y redactaron los juicios de valor acerca del desempeño global de los alumnos.

En la etapa siguiente se procedió al procesamiento y el análisis de los resultados. En el informe final para el colegio, se presentó el modelo utilizado y se ofreció una descripción cualitativa de los resultados acompañada de un resumen de los problemas encontrados y sugerencias para intervenciones de mejora.

## **Resultados**

Dado que el objetivo principal de este trabajo es ilustrar el modelo de evaluación de oralidad en inglés, y que por restricciones editoriales no podemos presentar todos los resultados de desempeño obtenidos, en esta sección se ofrece solo una síntesis de la información correspondiente al 4.º año del nivel primario. El informe entregado al colegio presentó de manera exhaustiva los datos discriminados por año y por dominios y subdominios.

En términos generales, los alumnos mostraron escasa capacidad para elaborar discursos complejos, y en las tres dimensiones, el desempeño medio fue bajo. La mayoría de los alumnos mostraron escasa autonomía, flexibilidad y espontaneidad para la creación de textos orales que les permitieran sustentar sus ideas u opiniones. Todos demostraron cierto dominio de aspectos gramaticales, aunque evidenciaron tener un

vocabulario limitado y dificultades para comunicar sus ideas con claridad. Los resultados revelaron que solo una baja proporción de los alumnos pudieron interactuar en situaciones informales sencillas de manera relevante, precisa y fluida.

En la tarea que involucraba una entrevista grupal con la evaluadora, casi todos los estudiantes mostraron motivación y pudieron responder todas las preguntas. Expusieron un desempeño algo más sólido que en las otras tareas, posiblemente por la familiaridad con la modalidad de interacción docente-alumno. Sin embargo, los alumnos de rendimiento medio y alto se limitaron a contestar las preguntas sin lograr explayarse demasiado en sus respuestas, y los alumnos de rendimiento bajo tuvieron una participación escasa y no lograron aportar información relevante.

En las otras dos tareas, en las que se esperaba que los estudiantes resolvieran una situación o tomaran decisiones entre pares, la interacción que se generó fue pobre en términos generales, con escaso uso de las convenciones básicas del discurso oral, tales como las apropiadas para iniciar y finalizar un intercambio, cambiar de tema o interrumpir a otro. En muchos casos, la información aportada no se encontró organizada de una manera que contribuyera a la comprensión o al intercambio de datos. La fluidez de los alumnos se vio altamente afectada cuando no contaban con el vocabulario necesario para expresar una idea y tampoco recurrían a reformulaciones o parafraseo. Solo un alumno de alto rendimiento se expresó de manera fluida ayudando al interlocutor a comprender el contenido enunciado.

En cuanto a la comprensión del papel que se esperaba que cada estudiante cumpliera para resolver favorablemente las situaciones planteadas, solo dos de ellos, los señalados como de alto rendimiento, lograron demostrar comprensión de la situación planteada y hacer esfuerzos por llegar a una resolución; solo uno de ellos evidenció capacidad para adaptar su lenguaje según su papel y la respuesta de sus compañeros. Los intentos por crear un producto que incorporara las convenciones esperadas y desarrollara un contenido sustantivo fueron infructuosos.

## Reflexiones finales

El presente trabajo da cuenta del diseño de un modelo *ad hoc* para la evaluación de la oralidad en inglés, en el marco de una evaluación externa de una institución educativa. La experiencia permite reflexionar acerca del valor de un modelo conceptual original, pensado en estrecha relación con un contexto específico.

A lo largo del proceso, se tuvo la posibilidad de explorar y confirmar conceptos y problemas destacados en la literatura del campo disciplinar con respecto al diseño de una buena prueba, así como de profundizar conocimientos y reflexionar sobre creencias y valoraciones que tienen implicancias para la práctica docente. La riqueza del trabajo grupal demostró que, tal como afirma Weir (1993), el diseño de un examen no debe ser una actividad solitaria, ya que la información que pueden brindar otros evaluadores o colaboradores es valiosa al momento de tomar decisiones. Este trabajo en equipo permitió también analizar aspectos éticos relativos al uso y la interpretación de los resultados de las evaluaciones. En este sentido, Messik (en Bachman 1990) identifica cuatro áreas para considerar en el análisis de una prueba de aprendizajes: la validez del constructo, los sistemas de valores, la utilidad práctica del examen y las consecuencias para el sistema educativo o la comunidad.

Desde esta perspectiva, la labor realizada muestra la viabilidad y aplicabilidad del modelo. Se logró una definición clara y precisa del constructo porque refiere a destrezas cognitivas y comunicativas genuinamente significativas para el contexto. Esto contribuyó a alcanzar un abordaje claro en el diseño de tareas en las que los alumnos ofrecieran evidencia de desempeños valiosos o conjuntos relevantes de conocimientos relacionados con la producción de textos orales en inglés. De la misma forma, los instrumentos de evaluación desarrollados y la metodología de campo utilizada fueron apropiados para recoger muestras de las fortalezas y debilidades de los alumnos, y el análisis de los datos obtenidos permitió constatar que los indicadores resultaron válidos en relación con la competencia que se estaba midiendo. Esta modalidad de

trabajo permitió también ofrecer a las autoridades de la institución un informe de resultados ajustado al modelo elaborado.

Durante todo el proceso de diseño e implementación de la prueba, así como en la redacción del informe y la presentación de los resultados a las autoridades, se buscó la fidelidad a la intención y los objetivos de la evaluación y el uso que se haría de los resultados. En esta misma línea, las propuestas de cambios y mejoras sugeridas tuvieron en cuenta las consecuencias que la evaluación tendría para la institución.

El diseño y puesta a prueba de este modelo *ad hoc* resultó un ejercicio intelectual valioso que esperamos sea una contribución original al campo de la investigación y la evaluación de desempeños en lenguas extranjeras.

### **Referencias bibliográficas**

Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Ravela, P. (2006). *Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas*. Santiago de Chile: PREAL.

Weir, C. (1993). *Understanding and Developing Language Tests*. Nueva York: Prentice Hall.