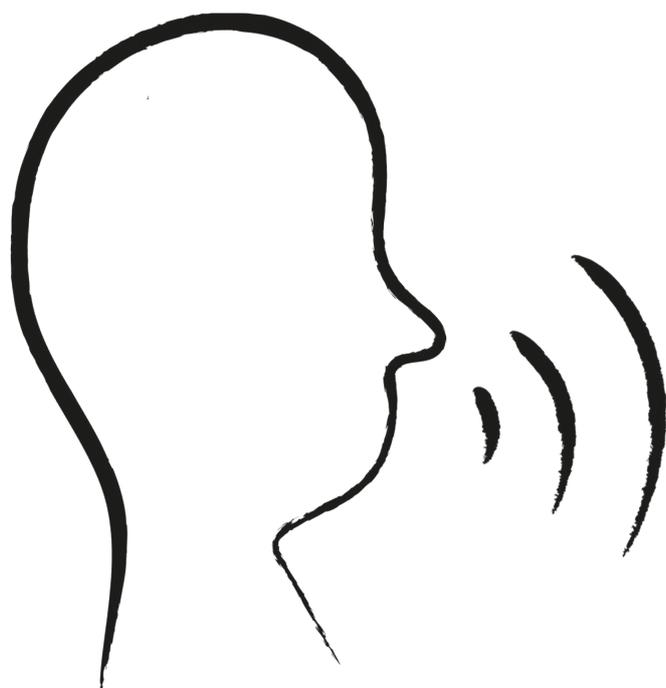


educación

e

el **desarrollo** de la  
**comunicación oral**  
y su **evaluación** en  
la **educación**  
**secundaria**



el **desarrollo** de la  
**comunicación oral** y su  
**evaluación** en la **educación**  
**secundaria**



**Comunidad  
de Madrid**

Consejo Escolar

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

# créditos

## CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Consejero de Educación, Ciencia y Universidades

Emilio Viciano Duro

## CONSEJO ESCOLAR DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Presidente

Pilar Ponce Velasco

Vicepresidente

José Manuel Arribas Álvarez

Secretario

Jaime Juan García

Autoría

Jesús M<sup>a</sup> Alvarado Izquierdo

Marta Gràcia Garcia

Amelia Jiménez Blanco

Agradecimientos

A los profesores y a los centros educativos que participaron en el proyecto ADACORA y las actividades vinculadas a este informe:

IES Las Canteras (Collado Villalba)

IES Beatriz Galindo (Madrid)

IES Diego Velázquez (Torrelodones)

IES Humanes (Humanes)

IES Infanta Elena (Galapagar)

IES Isabel La Católica (Boadilla del Monte)

INS Estatut (Rubí, Barcelona)

INS Pere Calders (Cerdanyola del Vallés, Barcelona)

Colegio Alkor (Alcorcón)

Colegio Liceo Cónsul (Madrid)

Colegio Nuestra Señora de Las Nieves (Madrid)

## El desarrollo de la comunicación oral y su evaluación en la educación secundaria

© Comunidad de Madrid

Edita: Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid

Calle General Díaz Porlier, 35, 1.ª planta. 28001 Madrid

Tel.: 91 420 82 15 Fax: 91 420 82 21

consejoescolar@madrid.org

© Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid

Maquetación: Consejo Escolar

Edición: 4/2024

ISBN: 978-84-451-4088-8

Publicado en España - *Published in Spain*



# índice

Presentación.....	7
<b>Capítulo 1</b>	
<b>Marco teórico y recomendaciones de organismos internacionales.....</b>	<b>9</b>
1.1. La comunicación oral .....	10
1.2. Recomendaciones internacionales .....	10
1.3. Propuestas para el desarrollo y mejora de la competencia oral .....	13
1.4. El proyecto ADACORA: Adaptación y aplicación de EVALOE-SSD ..	15
1.5. Plataforma y toma de decisiones.....	15
<b>Capítulo 2</b>	
<b>EVALOE-SSD y su implementación en los centros Educativos de Educación Secundaria Obligatoria.....</b>	<b>17</b>
2.1. El seminario como espacio de reflexión del profesorado .....	18
2.2. Objetivos del seminario EVALOE-SSD.....	19
2.2.1. Implementar en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato la herramienta digital EVALOE-SSD para la mejora de la competencia oral del alumnado .....	19
2.2.2. Evaluar el desarrollo de la competencia oral del alumnado .....	21
2.2.3. Identificar los puntos débiles en el desarrollo de la competencia oral del alumnado .....	22
2.2.4. Proporcionar sugerencias de mejora en relación con el desarrollo de la competencia oral del alumnado .....	23
2.2.5. Reflexionar sobre la práctica docente en relación con la comunicación oral en el aula .....	23
2.2.6. Elaborar materiales didácticos para el desarrollo de la competencia oral del alumnado .....	24



<b>2.3. Las actividades de aula como resultado de la integración de la teoría y la práctica educativas .....</b>	<b>24</b>
2.3.1. Actividad 1: Tecnología, programación y robótica .....	25
2.3.2. Actividad 2: Inglés .....	28
2.3.3. Actividad 3: Francés .....	30
2.3.4. Actividad 4: Francés .....	32
2.3.5. Actividad 5: Física y Química .....	34
2.3.6. Actividad 6: Tutoría .....	35
2.3.7. Actividad 7: Geografía e historia .....	36
2.3.8. Actividad 8: Educación Física .....	38
2.3.9. Actividad 9: Ámbito científico-tecnológico .....	40
2.3.10. Actividad 10: Lengua castellana y literatura .....	42
2.3.11. Actividad 11: Lengua castellana y literatura .....	44
2.3.12. Actividad 12: Geografía e historia .....	45
2.3.13. Actividad 13: Geografía e historia .....	46
2.3.14. Actividad 14: Química .....	47
2.3.15. Actividad 15: Lengua castellana y literatura .....	48
2.3.16. Actividad 16: Ámbito socio-lingüístico .....	49

### **Capítulo 3**

<b>Estudios realizados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con EVALOE-SSD como instrumento de desarrollo profesional .....</b>	<b>53</b>
<b>3.1. Estudio Preliminar .....</b>	<b>54</b>
<b>3.2. Primera fase de implementación .....</b>	<b>57</b>
<b>3.3. Segunda fase de implementación .....</b>	<b>59</b>
<b>3.4. Principales resultados .....</b>	<b>65</b>



<b>Capítulo 4</b>	
<b>Conclusiones</b> .....	<b>66</b>
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>71</b>
<b>Anexo</b>	
<b>Guía para la utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD para el desarrollo de la comunicación oral con orientaciones para el profesorado</b> .....	<b>76</b>
<b>A. Registro en la plataforma y mensaje de bienvenida</b> .....	<b>77</b>
<b>B. Entrada en EVALOE-SSD-SEC</b> .....	<b>78</b>
<b>C. Tutorial</b> .....	<b>78</b>

## Presentación

En el continuo proceso de reflexión sobre cómo nuestros jóvenes afrontan los desafíos que el mundo actual plantea, corresponde poner especial atención a la comunicación, especialmente en la oral, que nos permite relacionarnos en cualquier ámbito.

Es bien sabido que las tecnologías de la información y la comunicación se han rebelado como agentes clave en el progreso de la sociedad y que los esquemas tradicionales de transmisión de mensajes se han transformado de manera considerable. Así, la importancia del lenguaje empleado es ahora, más que nunca, un tema central y las instituciones educativas deben jugar un papel protagonista, a la hora de contribuir a que los ciudadanos adquieran las habilidades necesarias para que el hecho comunicativo se produzca con garantías de éxito y, sobre todo, veracidad.

Una de nuestras primeras formas de comunicación es el habla y es a través de ella y la interacción con los demás como aprendemos a razonar y a adquirir la conciencia individual (Vass y Letteton, 2010). El desarrollo del lenguaje depende de la experiencia del individuo. Es primero en su entorno familiar y posteriormente en la escuela, donde entrenará en mayor o menor grado las distintas habilidades que conformarán sus habilidades comunicativas orales. El nivel que cada uno adquiera en esta competencia será diferente en función de la cantidad y la calidad de las conversaciones a las que se haya visto expuesto. Este nivel determinará, en cierta manera, su futuro rendimiento, incluso su éxito profesional que siempre redundará en su bienestar personal. Recordemos que no son pocos los estudios que sitúan el desarrollo de la comunicación oral como uno de los predictores del éxito académico y laboral.

La escuela tiene que crear las oportunidades necesarias que permitan entrenar y desarrollar la comunicación oral, además de otras habilidades esenciales para el desarrollo de los más pequeños. El entorno escolar garantiza un espacio que ayuda a minimizar las diferencias debidas al entorno sociocultural en que el individuo haya crecido. Todo esto, le permitirá desenvolverse con éxito, no sólo en la sociedad actual sino en la por venir. El valor añadido de esta formación integral tiene múltiples

beneficios personales y sociales, especialmente si se consigue crear la motivación suficiente para que el alumno sienta la necesidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Sólo así conseguirá adaptarse y evolucionar para crecer, erigiéndose como motor de cambio.

La etapa de Educación Secundaria es un momento clave para avanzar en el desarrollo de la comunicación oral, pasando de conversaciones informales a otras más estructuradas, que permitan, además, hablar con seguridad en público o participar en un debate razonado, por ejemplo. La Comunidad de Madrid impulsa diversas iniciativas centradas en la comunicación oral, desde el torneo escolar de debates, los concursos de oratoria o el Programa Global Classrooms, Model United Nations, entre otros.

Entendiendo la importancia que tiene el desarrollo de la comunicación oral, desde el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid se ha querido poner un granito de arena más, impulsando este informe sobre “El desarrollo de la comunicación oral y su evaluación en Educación Secundaria”. Este documento está basado en la investigación de Dr. Jesús María Alvarado Izquierdo, coordinador del informe, catedrático de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid y Director del Grupo de Investigación Psicobiología Cognitiva: Medición y Modelización de Procesos y Dra. Marta Gràcia García, profesora titular de la Universidad de Barcelona y directora del grupo de Investigación CLOD (Comunicación, Lengua Oral y Diversidad), y la Dra. Amelia Jiménez Blanco, coordinadora de los seminarios y profesora del IES Diego Velazquez de Torrelo-dones. Agradezco a ellos y a todo el equipo de investigación su dedicación a este proyecto, su colaboración con los centros educativos madrileños y, desde luego, con este Consejo Escolar para llevar la publicación a buen término.

Este informe consta de aportaciones muy significativas, destacando su puesta en práctica en centros educativos que, voluntariamente, se han sumado a esta atractiva y retadora experiencia, conocida por Proyecto ADACORA. Incluye estrategias para su desarrollo y evaluación y contiene ejemplos de actividades vinculadas a distintas áreas de conocimiento y aplicadas en los centros que han participado en el estudio.

Se debe destacar que la base de este informe se encuentra en la herramienta de evaluación utilizada, EVALOE-SSD, que ofrece a los docentes la posibilidad de convertirse en investigadores de su práctica a través de la planificación, la observación, la acción y la reflexión. Esta herramienta permite mejorar la práctica docente día a día, contando con una guía para facilitar su uso por parte de los profesores y facilitando, a su vez, que la práctica aplicada pueda ser evaluada y arroje sus mejores frutos a medio y largo plazo.

El mejor aval del estudio realizado son sus resultados que han sido valorados muy positivamente tanto por los profesores

como por los alumnos implicados y, en consecuencia, convencidos de la utilidad de la herramienta. Así, tras estos alentadores resultados obtenidos, se anima a todo el profesorado a que utilice este recurso y su guía que quedarán a disposición de la comunidad educativa madrileña.

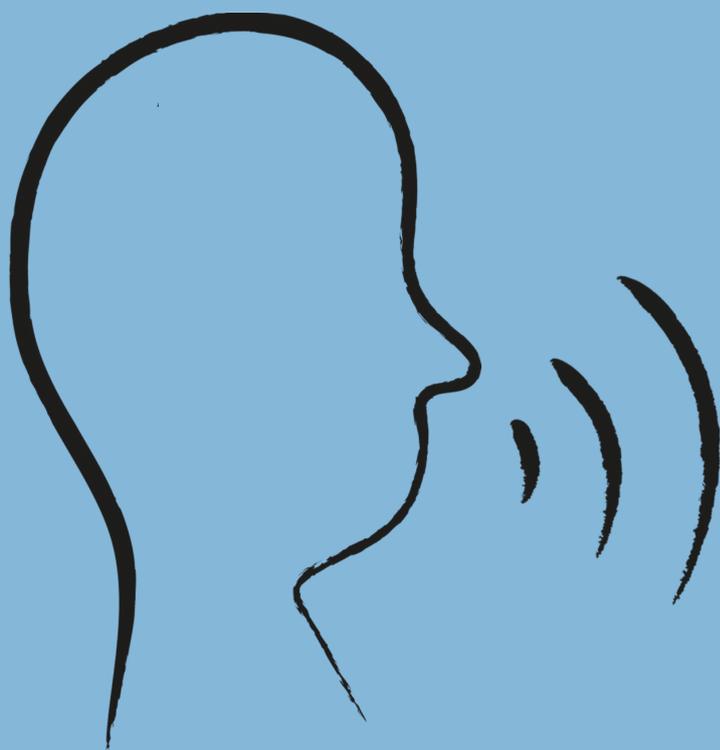
Creemos que este texto podrá servir de consulta y de referencia para quienes, con su práctica docente, acepten el reto y contribuyan a la mejora de la comunicación oral del alumnado madrileño. Con esto, el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid continúa su aportación a la mejora constante de la calidad de la educación de nuestra región.

*La Presidenta del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid*

**Pilar Ponce Velasco**

# Capítulo 1

Marco teórico y recomendaciones de organismos internacionales



## 1.1. La comunicación oral

A través del habla y la interacción con los demás es como aprendemos a razonar y a adquirir la conciencia individual (Vass y Letteton, 2010). En su modelo de desarrollo cognitivo, Vygotsky (1962) situó la adquisición del lenguaje como elemento fundamental. Posteriormente, las investigaciones en psicología del desarrollo han ido confirmando su relevancia y la estrecha relación entre el desarrollo de la competencia oral y el desarrollo cognitivo (van Oers et al., 2008; Whitebread et al., 2013).

El desarrollo del lenguaje depende de la experiencia del individuo, primero en su entorno familiar y posteriormente en la escuela, donde entrenará en mayor o menor medida la gama de habilidades que conforman la comunicación oral. Cuando los estudiantes llegan a la etapa de educación secundaria, muchos habrán logrado alcanzar el nivel de competencia necesario para mantener conversaciones informales con sus iguales, aunque probablemente no habrán desarrollado la habilidad de hablar con seguridad en público o aún no serán capaces de participar en un debate razonado. Cada estudiante tendrá, en función de su experiencia, un nivel de competencia oral que en cierto modo determinará su rendimiento futuro, puesto que la cantidad y la calidad de las conversaciones en la edad temprana o en el hogar se han revelado como buenos predictores del logro educativo en la educación secundaria (Goswami & Bryant, 2007; Hart y Risley, 1995; Mercer et al., 2017).

Mercer et al. (2017) consideran que el sistema educativo debe incorporar acciones específicas para fomentar la competencia oral, puesto que al tratarse de una habilidad que puede ser entrenada, su desarrollo hace posible influir en el aprendizaje y en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Es necesario entrenarlo para lograr el nivel de competencia necesario para una comunicación efectiva en los distintos contextos, junto a la ventaja que esto confiere para obtener una mejor aceptación social (van der Wilt et al., 2015). Howe y Abedin (2013), en una revisión sistemática, concluyen que el aprendizaje se relaciona positivamente con la intensidad de la comunicación oral en las interacciones grupales y que para lograr que estas sean de calidad deben ser entrenadas. Por otra parte, cuando los jóvenes accedan al mundo laboral, la competencia oral va a ser un importante factor para su empleabilidad.

En un informe de la cámara de comercio de Londres (Wright et al., 2010) se indicaba que la competencia oral es una de las habilidades más relevantes para la empleabilidad y se afirmaba que lo sería cada vez más en un futuro a medida que se potencien los sectores intensivos en conocimiento (Knowledge Intensive Services – KIS en terminología en inglés). Los KIS son considerados por la Unión Europea (Consejo de Lisboa de 2010) especialmente relevantes por su dinamismo en cuanto a potencial de crecimiento y generación de empleo (García Manjón, 2008), incluyendo en la clasificación del sistema estadístico europeo (EUROSTAT) servicios de alta tecnología (ej. telecomunicaciones, informática, investigación y desarrollo), servicios de mercado (ej. transporte marítimo y aéreo, actividades inmobiliarias), financieros (ej. intermediación financiera o seguros) y otros servicios intensivos en conocimiento como educación, sanidad, servicios sociales, servicios recreativos, culturales y deportivos.

## 1.2. Recomendaciones internacionales

En 2006, el Parlamento Europeo y el Consejo adoptaron las recomendaciones sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida (*Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*). El Marco de Referencia Europeo de Competencias Clave para el Aprendizaje a lo largo de la vida, define las competencias que cada ciudadano europeo necesita para la realización y desarrollo personal, el empleo, la inclusión social y la ciudadanía activa. Se incentiva a los Estados miembros de la Unión Europea a garantizar que sus sistemas de educación y formación puedan dotar a las personas de estas competencias. Este Marco define ocho competencias clave:

- Comunicación en la lengua materna
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital

- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de iniciativa y espíritu empresarial
- Conciencia y expresión cultural

Estas ocho competencias que conforman el Marco Europeo de Competencias Clave (MECC), se consideran igualmente importantes y consisten en una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes que deben fomentarse, implementando programas educativos en los estados miembros de la Unión Europea. Dos de las competencias mencionadas, “la comunicación en lengua materna” y “la comunicación en lenguas extranjeras”, requieren como base y punto de partida el entrenamiento y desarrollo de la comunicación oral, que constituye el objeto de este informe. Además, las otras seis competencias mencionadas tienen en el lenguaje, una fórmula privilegiada de expresión y uno de sus principales vehículos de transmisión.

Además del MECC, existen otros marcos desarrollados por distintos organismos internacionales en los que se observan algunos elementos comunes en la definición tanto de competencias básicas como la comunicación, como de aquellas definidas como transversales: el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. La principal diferencia entre estos marcos es que algunos son más genéricos mientras que otros solo abordan una gama limitada de competencias para determinados ámbitos, lo que conduce a diferentes enfoques en la estructuración de los marcos de competencia y en el énfasis que se otorga a las competencias que se consideran claves. Entre los marcos de competencias internacionales más conocidos se encuentran:

- El marco de Competencias Clave de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), que se centra en tres categorías muy amplias de competencias: utilizar herramientas de forma interactiva, interactuar en grupos heterogéneos y actuar de forma autónoma. Actualmente, la OCDE está implementando un proyecto sobre el Futuro de la Educación y la Educación de Habilidades 2030 con un nuevo Marco de Aprendizaje Conceptual internacional sobre competencias clave. En este nuevo Marco se definen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para tres

competencias transformadoras: crear nuevo valor, asumir responsabilidades y hacer frente a tensiones y dilemas.

- El marco de Competencias Globales de la OCDE, va más allá del enfoque anterior al analizar el conocimiento y la comprensión de cuestiones globales e interculturales, habilidades (pensamiento analítico y crítico, capacidad para interactuar con respeto, empatía y flexibilidad) y actitudes (apertura, respeto por la otredad, mentalidad global y responsabilidad). Su objetivo es proporcionar un punto de partida para la evaluación PISA, añadiendo la “competencia global” a las competencias de comprensión lectora, matemáticas y ciencias.
- El marco P21 (Asociación para el aprendizaje del siglo XXI) es un marco estadounidense que tiene como objetivo describir de manera integral las habilidades, el conocimiento y la experiencia que los estudiantes deben dominar en el trabajo y la vida. Divide las competencias en ‘materias clave y temas del siglo XXI’, ‘habilidades de aprendizaje e innovación’, ‘habilidades de información, medios y tecnología’ y ‘habilidades para la vida y la carrera’. Su ambición podría estar más cerca del Marco Europeo de Competencias Clave para el Aprendizaje a lo largo de la vida, tratando de definir una base para el desarrollo del currículo, especialmente en la educación escolar. La presentación del Marco P21 también se combina con la presentación de una amplia gama de herramientas y guías para ayudar a los encargados de formular políticas, maestros, padres y madres a utilizarlo.
- El marco del Foro Económico Mundial, que está claramente dirigido a las habilidades necesarias en un futuro mercado laboral: “el mercado del siglo XXI”. Examina las “alfabetizaciones fundamentales”, como la alfabetización o comunicación, la aritmética y las TIC, las competencias como el pensamiento crítico, la creatividad, la curiosidad y la iniciativa.
- Las Competencias para la Cultura Democrática del Consejo de Europa, se centra en las competencias necesarias para participar de manera efectiva en una cultura democrática y vivir en paz con otros en sociedades democráticas culturalmente diversas. Describe valores, actitudes, habilidades y conocimientos y comprensión crítica, cubriendo una amplia gama de competencias interculturales, cívicas, sociales y transversales.

- El Marco Global de Dominios de Aprendizaje de la UNESCO que fue desarrollado en 2012/2013 por un grupo de trabajo internacional con el objetivo de definir las competencias que todos los niños/as y jóvenes necesitan. Al estar fuertemente vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, este marco intenta establecer una base para el desarrollo de *indicadores de aprendizaje*. La equidad en el acceso al aprendizaje y la evaluación de los resultados del aprendizaje juegan un papel clave en este contexto.
- El Marco de Competencias Interculturales de la UNESCO que evalúa las competencias necesarias para vivir en un mundo globalizado. Las competencias interculturales son las competencias comunicativas (lenguaje, diálogo, comportamiento no verbal) y competencias culturales (identidad, valores, actitudes y creencias). El marco subraya que ninguna de las competencias puede ser independiente, sino que deben ser consideradas en relación con las demás.

Una comparativa de los distintos marcos nos permite ver los elementos en los que debe centrarse la **competencia de comunicación en la lengua materna**:

- **OCDE (Competencias clave):**
  - Capacidad para utilizar el lenguaje, los símbolos y los textos de forma interactiva.
- **OCDE (Competencias globales):**
  - Habilidad para interactuar de manera respetuosa, apropiada y efectiva.
- **Consejo de Europa para la Cultura Democrática:**
  - Habilidades lingüísticas, comunicativas y plurilingües.
  - Conocimiento y comprensión crítica del lenguaje y la comunicación.
- **WEF Habilidades del siglo XXI:**
  - Alfabetización.
  - Comunicación.
- **Asociación P21 para el aprendizaje del siglo XXI:**
  - Materias clave: inglés, idiomas del mundo, artes, matemáticas, economía, ciencia, geografía, historia, gobierno y educación cívica.

- Comunicación y colaboración.

- **UNESCO (Marco Global):**

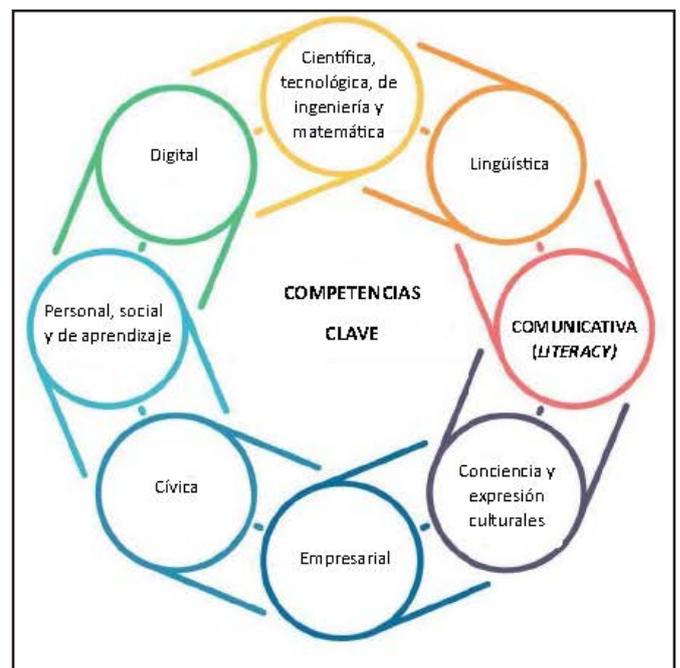
- Alfabetización e idiomas.

- **UNESCO (Marco conceptual y operativo):**

- Competencia comunicativa.
- Idioma.

En 2018 la Comisión Europea realizó una propuesta al Consejo para una actualización de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida (ver Figura 1).

**Figura 1.** Las ocho competencias clave.



Fuente: Comisión Europea (2018)

La competencia de la que trata el presente proyecto es la denominada *Literacy* por la Comisión Europea y que, aunque se ha traducido como alfabetización o competencia en lectura, atendiendo a su concepto consideramos más adecuado denominarla *competencia comunicativa*, ya que se refiere a la competencia para comprender y expresar pensamientos, sentimientos y hechos oralmente, por escrito o de otras formas, y de interactuar con los demás. Esta competencia sustituye a la

anterior de comunicación en la lengua materna, con el objetivo no de limitar su alcance, sino de ampliar la competencia comunicativa a otras diferentes a la *lengua materna* por motivos de escolarización o por ser la lengua oficial de un país o región.

Como se indica en el informe de la Comisión Europea (2018), la competencia comunicativa es la fundamental sobre la que se construyen y desarrollan las demás. Sin embargo, y a pesar de su relevancia, el informe de la comisión advierte de un bajo rendimiento en esta competencia que afectaría a todos los grupos de edad en Europa, por lo que anima a los países miembros a actuar con políticas activas para el fomento de esta competencia y de otras estrechamente relacionadas como aprender idiomas y ser capaz de comunicarse en más de un idioma como elemento clave para el aprendizaje permanente, o las habilidades socioemocionales personales e interpersonales (habilidades para la vida) que se conocen como *habilidades blandas* o *transversales* y que son críticas para desenvolverse con éxito en la sociedad actual. Gracias a ellas se puede hacer frente a la incertidumbre y el cambio, permanecer resilientes, desarrollarse personalmente y construir relaciones interpersonales exitosas. La competencia personal, social y de aprendizaje abarca elementos como *aprender a aprender* o la *competencia social*. A su vez la comunicación es la base de la competencia de expresión y conciencia cultural que incluye una gama amplia de formas contemporáneas de expresión cultural, necesaria para la comprensión, el desarrollo y la expresión de ideas.

### 1.3. Propuestas para el desarrollo y mejora de la competencia oral

La investigación sobre el aprendizaje de la lengua oral cuenta con numerosas publicaciones que otorgan mayor o menor poder explicativo a la influencia del entorno (interlocutores) en el aprendizaje de la lengua (Brofenbrenner, 1987; Bruner, 1983; Vigotsky, 1981). El abordaje de su estudio desde un ámbito lingüístico centró en un inicio los estudios en la adquisición de aspectos formales de la gramática (fonología, morfología y sintaxis), limitando los estudios sobre la pragmática de la comunicación. El estudio de corpus de lenguaje oral y la

orientación psicolingüística desde teorías emergentistas<sup>1</sup> y/o basadas en el aprendizaje, amplió la perspectiva al estudio de la competencia lingüística oral desde un enfoque funcional y dentro de entornos naturales (Bornstein, 1989; Gràcia, 2003; Gràcia et al., 2010).

No obstante, la mayor parte de los estudios sobre desarrollo lingüístico y comunicativo a nivel oral y/o signado se han centrado en la comprensión de las trayectorias de desarrollo, los hitos y mecanismos explicativos en la población infantil. La evidencia sobre población adolescente es escasa (Aparici et al., 2016; Jisa et al., 2002; Nippold, 2017; Nippold et al. 2018, entre otros) y actualmente está centrada en comprensión lectora y escritura o trastornos del lenguaje y la comunicación (Nippold, 2017). Se observa también un interés por relacionar el dominio de la competencia lingüística con aspectos como la victimización (Forrest et al., 2018). Existen también trabajos desde la perspectiva de la didáctica de la lengua (Lomas y Mata, 2014).

En la adolescencia el lenguaje oral se complejiza a nivel sintáctico y se especializa a nivel semántico, volviéndose más abstracto, a la vez que se introducen diferentes registros formales y aumenta la metacognición, permitiendo hacer una reflexión consciente sobre aspectos lingüístico-formales (que se encuentran además incluidos en el currículum escolar), así como la capacidad de adaptar las construcciones lingüísticas a las demandas del entorno y a los diferentes interlocutores. Todo ello se incorpora en el paso de una competencia oral a una competencia escrita cada vez más ajustada a las exigencias académicas. La dimensión lingüístico-formal ha sido estudiada tangencialmente (Nippold, 2016), y la dimensión pragmática (relativa al uso del lenguaje para la comunicación) queda aún por explorar. Por tanto, existe una necesidad de profundizar en el estudio de las competencias comunicativas orales de los y las adolescentes desde una perspectiva funcional y de adaptación al entorno a la vez que de explorar su dimensión metacognitiva que permita la autorregulación.

Esta orientación se justifica por las aportaciones de estudios previos entre los que cabe destacar:

1. El emergentismo es un paradigma científico y filosófico que defiende que todo lo que existe no se deriva únicamente de la suma de elementos que lo componen, sino que emerge o surge a partir de la interacción. Como un todo irreducible a sus partes.

- a. El papel fundamental que juega el lenguaje en la construcción del conocimiento en el aula (Coll y Edwards, 1996; Wells, 1999; Wells y Mejía, 2005).
- b. La consideración del discurso argumentativo como instrumento de aprendizaje y las evidencias empíricas que ponen de manifiesto que los y las estudiantes modifican su conocimiento como consecuencia de su participación en actividades de debate en las que tengan que generar argumentos que convengan a la audiencia, y alcanzar un consenso tras considerar y discutir diferentes alternativas (Cano, 2010).
- c. La necesidad de incidir directamente en las habilidades lingüísticas del alumnado a través de actividades funcionales y auténticas<sup>2</sup> (Duke et al., 2011).
- d. La evidencia empírica de que la lengua oral es una potente caja de herramientas para consolidar aprendizajes conceptuales, aprender estrategias argumentativas y estimular el pensamiento crítico (Felton y Kuhn, 2001; Mercer, 2010; Mercer et al., 2017; Muller y Perret- Clermont, 2009).
- e. La necesidad de considerar la enseñanza de la lengua oral como un contenido transversal e instrumental, presente, no solo en los programas de las materias de lengua, sino en todas las materias curriculares (Gràcia et al., 2015; Vilà y Castellà, 2012).
- f. La necesidad de considerar los enfoques educativos centrados en competencias y en la personalización del aprendizaje, que plantean el dominio de la lengua como uno de los aprendizajes funcionales que se deben conseguir de manera prioritaria en todos los niveles educativos (Coll, 2018; Istance, 2012; Mallart y Sarramona, 2013).
- g. La consideración del trabajo cooperativo como un recurso metodológico para atribuir un mayor sentido al aprendizaje (Mayordomo y Onrubia, 2016; Lago et al., 2011).

El Parlamento Europeo, como hemos indicado previamente, incluye la comunicación entre las competencias clave para el

2. Hace referencia a actividades que estén contextualizadas a las que el estudiante les pueda dar sentido.

aprendizaje a lo largo de toda la vida (European Union, 2006, 2018). Asimismo, la normativa estatal en nuestro país (LOMCE, 2013; LOMLOE, 2020) y la de las diferentes comunidades autónomas vienen a sumar a los aspectos morfosintácticos y semánticos, tradicionalmente objeto de estudio en la clase de lengua, aquellos otros que hacen referencia a la elaboración del discurso oral como instrumento mediador en la comunicación y en el aprendizaje: los aspectos pragmáticos.

La competencia oral, en su dimensión pragmática, tiene aspectos que requieren de un aprendizaje explícito dentro del contexto formal académico. La Metodología Conversacional parte de la evidencia de que la adquisición y el aprendizaje de lengua oral tienen lugar fundamentalmente en situaciones de interacción funcionales, contextualizadas y significativas, gracias al uso de estrategias por parte de los adultos significativos (Gràcia et al., 2012a). Por esta razón se considera fundamental que el docente explicita en clase las estrategias que está utilizando y los objetivos que se propone con ellas respecto al desarrollo de la competencia lingüística (Gràcia et al., 2012b; Gràcia et al., 2013; Gràcia et al., 2015).

Una forma de introducir estos nuevos aprendizajes es a través de herramientas digitales que pueden usarse tanto por parte del profesorado como de los y las aprendices (Guitert y Pérez-Mateo, 2013; Zinger et al., 2017). Todo ello en el marco de los enfoques centrados en la personalización del aprendizaje.

Como recogen varios metaanálisis partir de estudios con muestreo aleatorio (Archer et al., 2014) existe una amplia evidencia sobre la efectividad de las herramientas digitales en el aula en los resultados del aprendizaje. Estos efectos requieren que las herramientas lleven un seguimiento por parte del docente. Así, en el informe de las Políticas Educativas Digitales en Europa encargado por la Comisión Europea, se muestra la situación actual de la implementación de estos recursos en países de Europa y otros continentes. La Comisión Europea ha adoptado un Plan de Acción de Educación Digital entre cuyas acciones se encuentran la implementación de herramientas de autoevaluación (Conrads et al., 2017).

A partir de estos antecedentes se justifica la necesidad de desarrollar programas que fomenten la reflexión, autoevalua-

ción y desarrollo profesional, posibilitando que la conversación y el diálogo sean el elemento principal de aprendizaje en las clases implementado por los docentes de manera flexible y creativa. Estas ideas llevaron al desarrollo de la herramienta digital que es la base del presente proyecto: la Escala de Valoración de la enseñanza de la Lengua Oral en contexto Escolar - Sistema de Soporte a la toma de Decisiones (EVALOE-SSD), que fue inicialmente aplicada en educación infantil y primaria (Gràcia, et al., 2015a y 2015b; Gràcia, et al. Gràcia et al, 2015) y posteriormente dentro del proyecto I+D+i *Aplicación Digital de Autoevaluación y toma de decisiones para la mejora de la Competencia Oral y el Rendimiento Académico en Educación Secundaria* (ADACORA) ha sido adaptada a educación secundaria.

## 1.4. El proyecto ADACORA: Adaptación y aplicación de EVALOE-SSD

EVALOE-SSD, tiene como objetivo desarrollar la competencia oral del alumnado fomentando clases más participativas siendo aplicable a asignaturas tan diferentes como Lengua castellana y literatura, Inglés, Francés, Geografía e Historia, Ciencias Sociales, Matemáticas, Física y Química o Tecnología. Esta herramienta digital ayuda al docente a un ejercicio permanente de reflexión, evaluación y autoevaluación de los resultados utilizando como recurso la discusión argumentativa en clase.

La adaptación de EVALOE-SSD a la Educación Secundaria Obligatoria se realizó en los últimos tres años dentro del proyecto ADACORA (Generación de Conocimiento de la agencia estatal de investigación). Es un Proyecto coordinado entre la Universidad de Barcelona (PID2019-105177-C21) y la Universidad Complutense de Madrid (PID2019-105177-C22), con los siguientes objetivos:

1. Adaptar un sistema digital para su uso en Educación Secundaria para mejorar el análisis, identificar los puntos débiles y proporcionar sugerencias de mejora en relación con el desarrollo de la competencia oral del alumnado a partir de los enfoques basados en la personalización del aprendizaje.

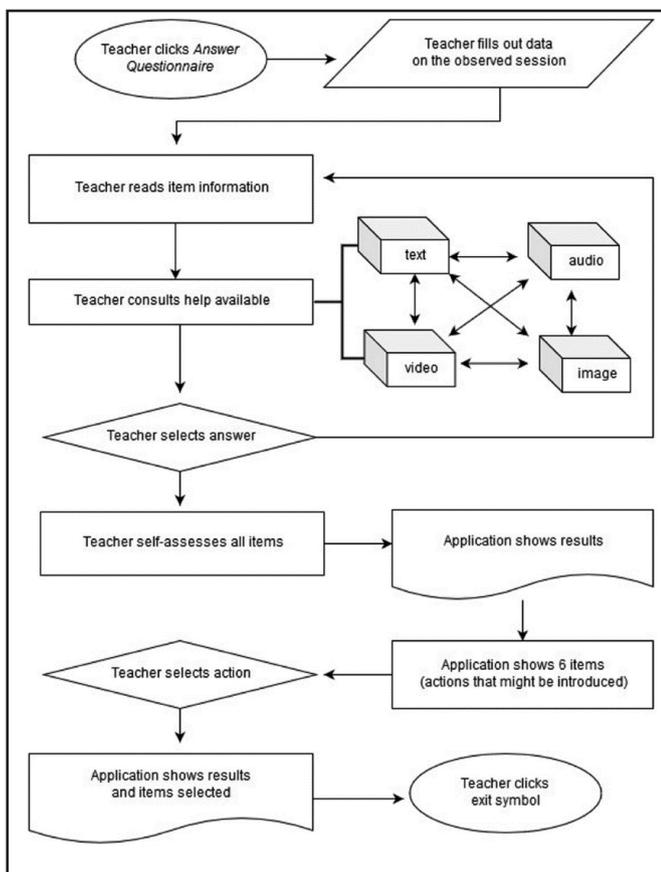
2. Analizar las estrategias de los y las docentes vinculadas al desarrollo de la competencia oral del alumnado, así como las acciones de los/las propios/as alumnos/as para mejorarla.
3. Implementar en el aula, a través del sistema digital, estrategias de reflexión y autoevaluación dirigidas a promover prácticas eficaces, a partir de las propias actuaciones de los/las docentes, que contribuyan al desarrollo de la competencia oral de los/las alumnos/as.
4. Implementar en el aula, a través de un sistema digital, estrategias dirigidas a promover la reflexión, autoevaluación y el aprendizaje por parte de los/las alumnos/as a partir de sus propias actuaciones, que contribuyan al desarrollo de su competencia oral.
5. Evaluar la incorporación de actuaciones por parte de los/las docentes y de los/las alumnos/as en el aula, dirigidas a favorecer el desarrollo de su competencia oral.
6. Validar la utilización de un sistema digital y analizar los resultados obtenidos para realizar las mejoras, ajustes y adecuaciones necesarias, orientadas a la generalización de su uso.

## 1.5. Plataforma y toma de decisiones

La adaptación a educación secundaria de EVALOE-SSD es el instrumento que fue aplicado en el presente proyecto para el desarrollo de la competencia oral en el aula. El desarrollo de la competencia oral se hace a partir de 30 ítems (acciones o tareas) que han de implementarse progresivamente en el aula. En el proceso, el docente debe autoevaluarse de manera sistemática, aunque flexible con relación a cinco dimensiones de contenido: diseño instruccional, gestión de la conversación por parte del docente, gestión de la conversación por parte del alumnado, estrategias comunicativas docentes y funciones del alumnado. Existen ítems de diferente grado de complejidad, así como ítems vinculados exclusivamente a las acciones del docente y/o el alumnado.

VALOE-SSD incluye un tutorial y un conjunto de ayudas tanto en texto como en video. En formato texto hay preguntas para generar reflexión sobre el ítem o acción concreta (ej. *contribuir a que consideren a sus compañeros/as como personas que pueden aportar nuevas e interesantes informaciones, que los ayudan a resolver sus dudas, a aprender, a desarrollar competencias de tipo diverso*). En formato de video corto, se muestran situaciones reales de aplicación de los ítems. La lógica del proceso se muestra en la Figura 2.

**Figura 2.** Resumen del proceso reflexivo y de autoevaluación mediante EVALOE-SSD.

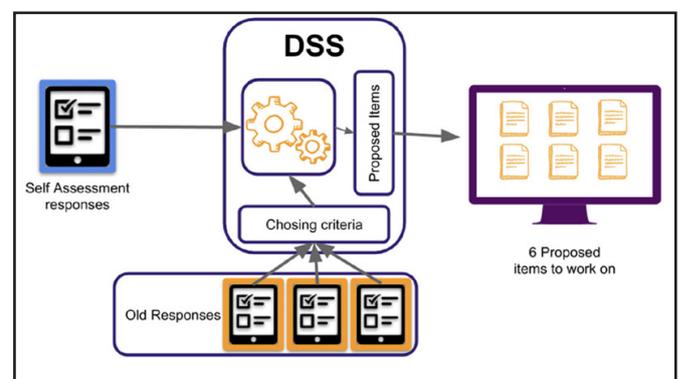


Fuente: Gràcia et al. (2022)

VALOE-SSD dispone de un motor inteligente para la toma de decisiones que en función de las respuestas en la plataforma (autoevaluación del docente) propone recomendaciones sobre los ítems que deberían ser trabajados en la siguiente clase, debiendo elegir tres entre los seis propuestos. El docente toma la decisión de manera libre y reflexiva a partir de su experiencia

previa con la herramienta, de sus expectativas, de las características de sus estudiantes, y de las condiciones concretas de su asignatura. Finalmente, el docente tiene un espacio para escribir las anotaciones que considere le pueden ser útiles para revisar en otro momento, discutir con otros/as docentes o con el alumnado, siguiendo el esquema para la toma de decisiones que se muestran en la Figura 3.

**Figura 3.** Arquitectura del Sistema de Soporte a la Toma de Decisiones (DSS en inglés).



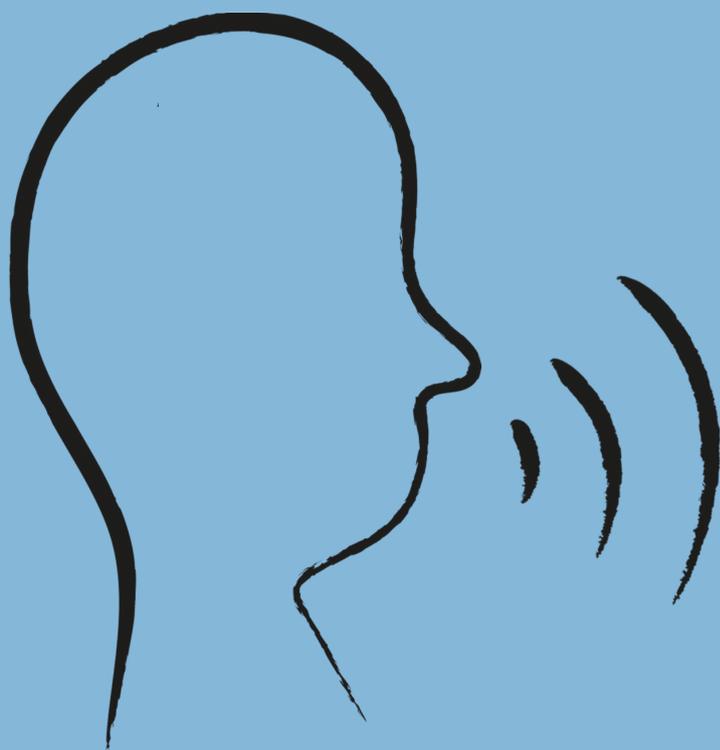
Fuente: Gràcia et al. (2022)

Al final del informe se incluye como anexo una guía para la utilización de la herramienta que explica con mayor detalle y precisión todos los pasos que debe seguir el profesorado para su utilización.



## Capítulo 2

EVALOE-SSD y su implementación en los centros Educativos de Educación Secundaria Obligatoria



## 2.1. El seminario como espacio de reflexión del profesorado

Los años dedicados a la docencia en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato son siempre un viaje lleno de cruces de caminos, puertos, autopistas y carreteras secundarias que suelen llevarnos a lugares excepcionales, a paisajes de ensueño a los que, sin embargo, no solemos saber muy bien cómo hemos llegado. Un viaje, en el que los docentes sentimos una desconexión entre nuestra práctica diaria en las aulas y la elaboración de teorías educativas a las que se llega, muchas veces, sin conocer el terreno real donde deberían ser aplicadas. La teoría educativa consiste en la elaboración sistemática de conocimiento o “saber educativo” por parte de investigadores y académicos de las universidades. Sin embargo, la práctica educativa está constituida por el trabajo diario del docente en los centros educativos, en las aulas, ese trabajo que engloba toda una síntesis de acciones, actitudes y destrezas o competencias que el profesorado utiliza diariamente en las aulas para construir el complejo proceso de enseñanza - aprendizaje.

El seminario del Centro de Innovación y Formación del Profesorado (CTIF): “Desarrollo de la competencia oral a través de la herramienta digital EVALOE-SSD” ha estado integrado por profesionales de Educación Secundaria que llegaron a la docencia por vocación y por pasión didáctica, procediendo en algunos casos de una experiencia laboral anterior vinculada al terreno de la investigación educativa, a la construcción de una teoría que fuera capaz de modelizar el complejo y difícil proceso de enseñanza – aprendizaje. En este sentido, nos hemos sentido como una especie de docentes en la frontera, en territorio de nadie, en busca de un lugar que nos ayudara a aunar las piezas fundamentales de nuestra vocación: teoría y prácticas educativas. Era difícil, muy difícil, formar a partir de ambos territorios, el de la investigación o construcción de teoría educativa y el de la práctica docente, es decir, el de la universidad y el del centro escolar, un equipo capaz de hablar un lenguaje común y consciente de la simbiosis necesaria entre ambas esferas de lo educativo. ¿Sería posible la difícil comunicación entre teóricos y prácticos?

En casi todos los campos de conocimiento la relación entre teoría o modelización y práctica constituye por sí misma una problemática histórica a resolver. La distancia entre el discurso del “cómo debería ser” y el “cómo es” es una realidad cotidiana o habitual. En el ámbito educativo los desencuentros entre teoría y práctica no han sido ni son una excepción. Los estudios que reflejan esta divergencia señalan la importancia entre el alejamiento que hay entre la teorización o producción de conocimiento y la praxis diaria en los centros escolares (Allen, 2009; Álvarez, 2013, 2015; Elliott, 2010; Korthagen, 2007; Porlán y Rivero, 1999; Rodríguez Loera y Honrubia, 2019). La literatura científica ha señalado este desfase entre teoría y práctica educativas, pero seguimos constatando cómo en gran medida la universidad y los centros educativos son organismos institucionales que se ocupan de una y otra de las esferas señaladas, como si de compartimentos estanco se tratara. La problemática relación entre teoría y práctica plantea en realidad una de las cuestiones más esenciales y complejas de resolver: la construcción del conocimiento educativo. En este sentido, es necesario estimular los vínculos entre ambas culturas profesionales, la de la tradición teórica y la de la praxis educativa, con el objetivo de construir cada vez más un conocimiento educativo más completo y complejo.

El docente, tanto de Educación Primaria como Secundaria, ha sido generalmente excluido del debate educativo, recluso en la parcela de la práctica educativa y relegado de la construcción del “saber educativo”. El seminario EVALOE-SSD ofrece a los docentes la posibilidad de convertirse en investigadores de su práctica a través de la planificación, la observación, la acción y la reflexión; rompiendo el distanciamiento entre universidad y centro escolar, es decir, entre teoría y práctica educativas. Este seminario surge por primera vez en el curso académico 2020/2021 a partir de la propuesta del grupo de investigación CLOD (Comunicación, Lengua Oral y Diversidad), dirigido por la Profesora Titular Marta Gràcia de la Universidad de Barcelona (UB), en colaboración con el grupo de investigación dirigido por el Catedrático Jesús M<sup>a</sup> Alvarado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), con la intención de aplicar en la Educación Secundaria Obligatoria la Escala de Valoración de la enseñanza de la Lengua Oral en contexto Escolar – Sistema de Soporte a la Toma de Decisiones - (EVALOE-SSD).

EVALOE-SSD, es una herramienta digital ideada por la investigadora Marta Gràcia para ayudar al profesorado a incorporar en sus clases estrategias y técnicas en el desarrollo de la competencia oral del alumnado, con un énfasis en la reflexión de la práctica docente y en la toma de decisiones para una mejora de esta. El seminario se plantea como una transferencia de conocimientos bidireccional entre la universidad y los centros educativos participantes, basado en las experiencias previas con la herramienta en el ciclo escolar de Educación Infantil y Primaria, para desarrollar la competencia comunicativa oral del alumnado, teniendo en cuenta su diversidad de intereses, objetivos y opciones personales.

EVALOE-SSD es una herramienta digital y como tal potencia la vinculación entre tecnología y educación tan necesaria en este siglo XXI en el que nuestros alumnos y alumnas privilegian como vehículo de transmisión de la información el formato digital. Los resultados del proyecto avalan un impacto notable científico-técnico al desarrollar un sistema digital teniendo en cuenta las habilidades e intereses de docentes y alumnado respecto a la tecnología educativa. La investigación actual señala que los docentes de ESO empiezan a ser conscientes de la utilidad de instrumentos tecnológicos para mejorar su práctica. Asimismo, el marco europeo de competencias digitales indica la necesidad de introducir competencias digitales (Comisión Europea, 2016; Napal et al., 2018). El instrumento EVALOE-SSD supone mantener la relevancia y robustez de los procesos de reflexión sobre la práctica educativa desde perspectivas colaborativas de asesoramiento entre universidad y centros escolares, añadiendo una técnica digital como elemento básico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto al alumnado, la introducción de un sistema digital se entiende como un acercamiento a su día a día tecnológico, considerando las diferencias individuales y las distintas trayectorias de aprendizaje.

## 2.2. Objetivos del seminario EVALOE-SSD

Los objetivos iniciales del seminario EVALOE-SSD en sus tres ediciones durante los cursos 2020-2021, 2021-2022 y 2022-2023 fueron los siguientes:

1. Implementar en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato la herramienta digital EVALOE-SSD para la mejora de la competencia oral del alumnado.
2. Evaluar el desarrollo de la competencia oral del alumnado.
3. Identificar los puntos débiles en el desarrollo de la competencia oral del alumnado.
4. Proporcionar sugerencias de mejora en relación con el desarrollo de la competencia oral del alumnado.
5. Reflexionar sobre la práctica docente en relación con la comunicación oral en el aula.
6. Elaborar materiales didácticos para el desarrollo de la competencia oral del alumnado.

En relación con los objetivos iniciales señalados anteriormente, describimos a continuación el desarrollo de estos, así como las modificaciones, ampliaciones y resultados obtenidos.

### 2.2.1. Implementar en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato la herramienta digital EVALOE-SSD para la mejora de la competencia oral del alumnado

La utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD por parte del profesorado no supuso problemas más allá del necesario conocimiento del tutorial que viene integrado en la propia plataforma (ver Figura 4):

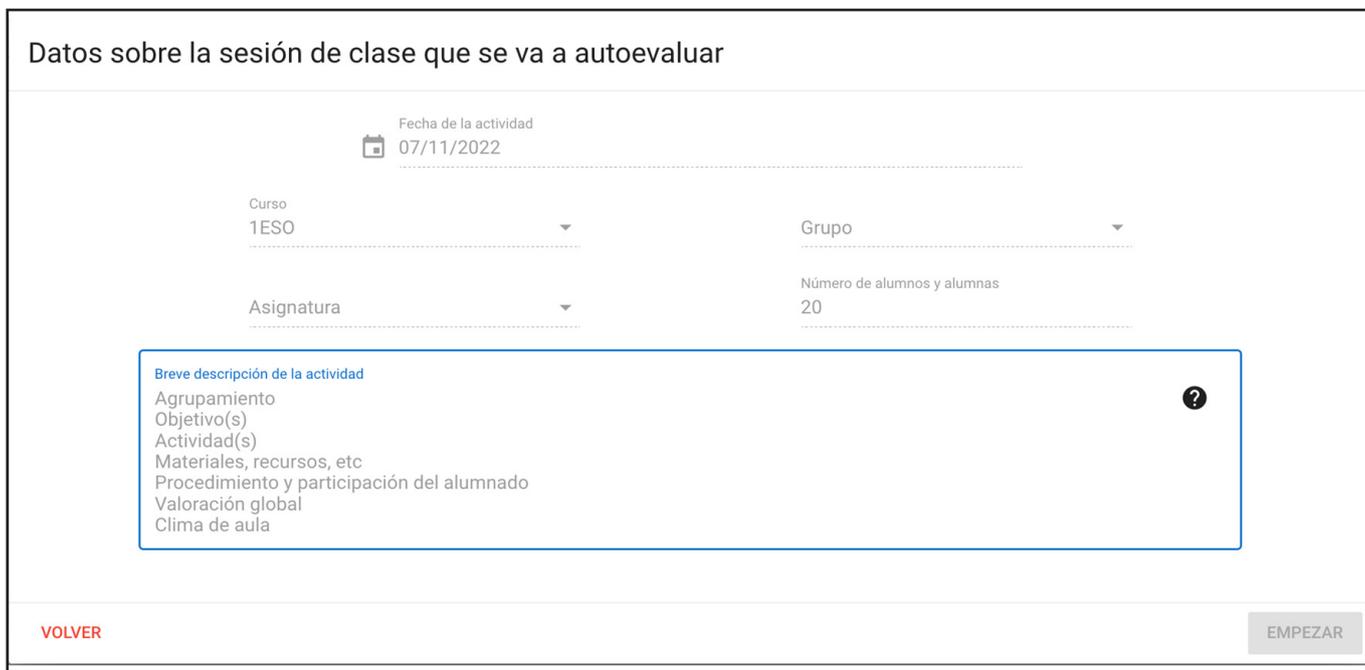
**Figura 4.** Pantalla inicio tutorial EVALOE SSD SEC.


Fuente: Gràcia et al. (2022)

Los participantes en el seminario señalaron que hubiera sido muy interesante disponer de una guía que fuera aclarando ciertos aspectos y/o matices incluidos en el propio tutorial de la herramienta digital. Esta es la principal razón por la que el presente informe incluye al final del documento una “Guía para la utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD”.

Por otra parte, en el seminario se acordó que cada docente debía introducir una intervención didáctica utilizando la herramienta una vez a la semana, lo que facilitó el incremento de las destrezas del profesorado en el conocimiento de la herramienta. La pantalla de inicio para el registro de la intervención didáctica semanal es la siguiente (Figura 5):

**Figura 5.** Datos para el registro de la sesión



Fuente: Gràcia et al. (2022)

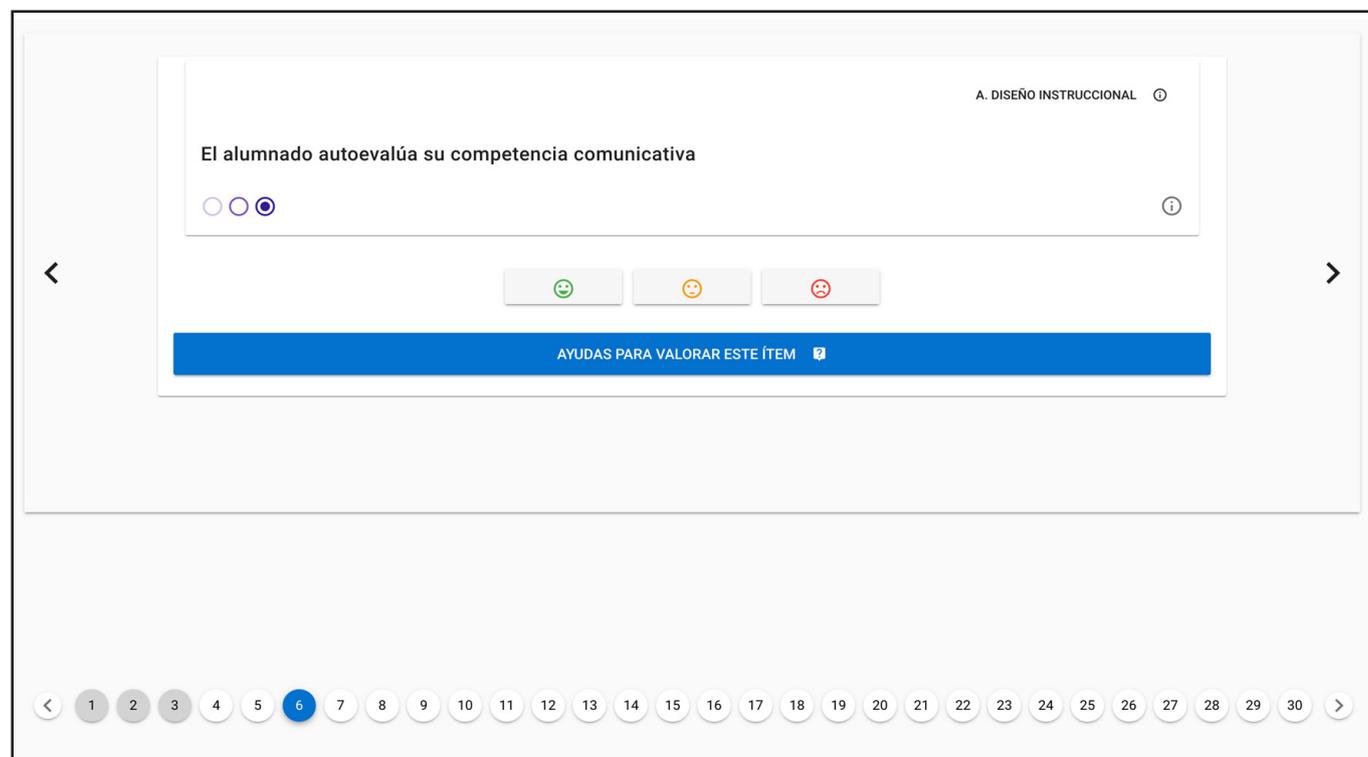
En cualquier caso, la realización de una guía para la utilización de EVALOE-SSD constituye una ayuda muy útil para el profesorado que, sin duda, dispondrá de las pautas necesarias para hacer un buen uso de la herramienta desde el inicio de las intervenciones didácticas.

La implementación de EVALOE-SSD ha fomentado el diálogo entre universidades y centros escolares fortaleciendo de esta manera la construcción del conocimiento educativo al crear una comunicación constante y bidireccional entre el mundo académico e investigador y el de la práctica en las aulas. Esta comunicación adquirió un esquema de retroalimentación, mediante el que la teoría educativa pudo enriquecerse a partir de las sugerencias desde la praxis, de la misma manera que esta última amplió sus conocimientos teóricos que permitían mejorar su práctica en el aula.

### 2.2.2. Evaluar el desarrollo de la competencia oral del alumnado

La evaluación de la competencia oral del alumnado se realizaba a través de la plataforma EVALOE-SSD que el profesorado participante debía rellenar de forma semanal. Esta evaluación cualitativa se llevaba a cabo mediante la valoración que hace el docente en los distintos ítems que integran la plataforma y hacen referencia a la competencia oral del alumnado. El docente tiene que escoger entre tres opciones de respuesta para valorar el ítem: una cara (emoji) de color rojo (cara triste) que significa que el alumnado todavía no ha incorporado la acción en la sesión o intervención que se está autoevaluando; una cara (emoji) de color naranja (cara neutra) que significa que la han incorporado solo en parte, en algunos momentos, con poca frecuencia o solo parte del alumnado, y finalmente, una cara (emoji) verde (cara sonriente) que significa que han incorporado la acción de manera clara y con la frecuencia adecuada en la clase que está autoevaluando. Un ejemplo de la valoración de los ítems a través del sistema descrito aparece en la pantalla que reproducimos a continuación (Figura 6):

**Figura 6.** Ejemplo de valoración de ítem en EVALOE SSD.



Fuente: Gràcia et al. (2022)

La ampliación de este objetivo ha sido realizada mediante la evaluación cuantitativa de la competencia oral del alumnado, así como de otras competencias o destrezas que mostraron su correlación con la comunicación oral en algunos de los centros educativos que participaron en el seminario EVALOE-SSD, a través de tests y cuestionarios propuestos desde la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Barcelona. Este tipo de medición de corte cuantitativo al complementarse con la valoración cualitativa llevada a cabo por el profesorado dio como resultado la publicación de diversos artículos científicos que serán objeto de análisis en el siguiente apartado de este informe (Gràcia et al., 2021, 2022).

### 2.2.3. Identificar los puntos débiles en el desarrollo de la competencia oral del alumnado

EVALOE-SSD permite identificar los puntos débiles y mejorables de la competencia oral del alumnado mediante la valoración cualitativa de los ítems que evalúan su destreza mediante el sistema de caras (emojis) y colores descrito anteriormente. Los ítems que hacen referencia al desarrollo competencial en la comunicación oral del alumnado son los siguientes:

- El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa.
  - El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones.
  - El alumnado adopta un rol activo durante las actividades.
  - El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones.
  - El alumnado mejora su enunciado después de una expansión por parte del profesorado.
  - El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación por parte del profesorado.
  - El alumnado utiliza fórmulas de interacción social.
  - El alumnado obtiene información.
  - El alumnado da información.
  - El alumnado regula la acción.
- El objetivo de la evaluación de la competencia oral del alumnado se vio ampliado, puesto que la herramienta también permite identificar los puntos débiles del profesorado en la enseñanza e implementación de la comunicación lingüística oral en sus clases. Los ítems que siguen, y su correspondiente autoevaluación por parte del docente, constituyen una guía práctica para la mejora de las competencias y destrezas del profesorado a la hora de desarrollar la comunicación oral de su alumnado:
- El profesorado evalúa la competencia comunicativa del alumnado.
  - El profesorado comparte con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral.
  - El profesorado propone actividades que facilitan trabajar la lengua oral.
  - El profesorado facilita que el alumnado inicie las interacciones comunicativas.
  - El profesorado da tiempo al alumnado para que tome su turno.
  - El profesorado responde a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado.
  - El profesorado adopta un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión.
  - El profesorado gestiona los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones.
  - El profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones.
  - El profesorado enseña a obtener información.
  - El profesorado enseña a dar información.
  - El profesorado enseña a utilizar fórmulas de interacción social.
  - El profesorado expande los enunciados del alumnado.
  - El profesorado clarifica los enunciados del alumnado.
  - El profesorado enseña a regular la acción.
  - El profesorado valora positivamente las intervenciones del alumnado.

Por otra parte, la herramienta digital contiene cuatro ítems que hacen referencia a la acción conjunta del profesorado y el alumnado. La evaluación de esta acción conjunta supone la posibilidad de valorar de qué manera, tanto estudiantes como profesorado, están integrando en el proceso de enseñanza - aprendizaje el desarrollo de la competencia oral. Los cuatro ítems que aúnan la implementación de la competencia oral en el aula por parte de alumnado y docentes son los siguientes:

- Nos referimos a las normas de comunicación.
- Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral.
- Adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión.
- La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad.

#### 2.2.4. Proporcionar sugerencias de mejora en relación con el desarrollo de la competencia oral del alumnado

La plataforma EVALOE-SSD proporciona ítems que constituyen en sí mismos sugerencias de mejora para el desarrollo de la competencia oral del alumnado, pero al igual que en el objetivo anterior, este fue también ampliado, puesto que estas sugerencias al ser implementadas en la práctica diaria en el aula por parte del profesorado suponen que este amplíe a su vez los recursos didácticos dirigidos a la mejora de la competencia oral de su alumnado.

Por otra parte, cuando el docente introduce en la plataforma su intervención didáctica en la última de las pantallas que debe rellenar tiene que elegir tres ítems (lo que la herramienta denomina como “toma de decisión”), entre un panel que la herramienta ofrece en función de aquellos ítems que no hemos logrado introducir de manera satisfactoria en nuestra práctica de aula:

#### Toma de decisión

*En esta pantalla te proponemos que tomes una decisión, que consiste en escoger tres entre las seis opciones que te aparecen. La elección de tres ítems supone que te esforzarás para incorporar estas tres acciones en tus clases a partir de ahora. No es una decisión fácil que se pueda tomar rápidamente. Para hacerlo, te recomendamos que revises la definición de cada uno de los seis ítems, y las ayudas asociadas (texto y vídeo). Para hacerlo, en el momento en que estés autoevaluando una clase, solo tendrás que situarte encima del signo de interrogación, para leer la definición del ítem, o encima de la barra de color azul, para revisar las ayudas. Te será útil revisarlas para tener mayor seguridad en tu decisión. Ahora te pedimos que cliques en tres de las seis opciones que aparecen. Verás que se quedan marcadas en color verde. Una vez hecho esto, pongamos por caso que te das cuenta de que una de las opciones no es la más adecuada en este momento y quieres corregir, clicas otra vez encima y dejará de estar marcada en color verde. Ya puedes clicar otra. Una vez hayas seleccionado los 3 ítems, clicas el botón FINALIZAR.*

Esta toma de decisión permite la planificación de las próximas intervenciones didácticas que el docente debe diseñar de forma semanal. Es una reflexión sobre la práctica en el aula, pero a partir de la teoría didáctica propuesta en los ítems EVALOE-SSD. De esta manera, el docente se convierte en investigador de su práctica y aúna teoría y práctica mediante la observación, planificación y reflexión en torno al proceso de enseñanza – aprendizaje.

#### 2.2.5. Reflexionar sobre la práctica docente en relación con la comunicación oral en el aula

EVALOE-SSD constituye una herramienta que permite reflexionar al profesorado sobre la comunicación oral en el aula a partir de la teoría educativa, pero que amplía dicha reflexión a otros aspectos de la práctica docente, como la mejora del clima en el aula, la disposición del mobiliario, el rol directivo y de gestión por parte del alumnado en el proceso de aprendizaje, la capacidad de síntesis o la importancia de su autoevaluación (Figura 7).

**Figura 7.** Toma de decisiones en EVALOE SSD.

<p>A. Diseño instruccional</p> <p><b>Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral</b></p> <p>○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p>B. Gestión de la conversación por parte del profesorado</p> <p><b>Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones</b></p> <p>○ ● ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>
<p>C. Gestión de la conversación por parte del alumnado</p> <p><b>El alumnado adopta un rol activo durante las actividades</b></p> <p>○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p>D. Estrategias del profesorado</p> <p><b>Valoro positivamente las intervenciones del alumnado</b></p> <p>○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>
<p>E. Funciones comunicativas del alumnado</p> <p><b>El alumnado regula la acción</b></p> <p>○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p>E. Funciones comunicativas del alumnado</p> <p><b>El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones</b></p> <p>○ ○ ● ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>

Fuente: Gràcia et al. (2022)

### 2.2.6. Elaborar materiales didácticos para el desarrollo de la competencia oral del alumnado

El uso de la herramienta EVALOE-SSD ha permitido elaborar materiales didácticos en las distintas asignaturas impartidas por el profesorado participante en el seminario. Una parte de estas actividades, que constituyen materiales didácticos para desarrollar la competencia oral del alumnado, han sido recogidas en el siguiente apartado de este informe.

## 2.3. Las actividades de aula como resultado de la integración de la teoría y la práctica educativas

A continuación, se incluyen una serie de actividades agrupadas por asignaturas en las que el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, a partir de la utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD diseñó intervenciones didácticas partiendo de la teoría o ítems contenidos en la misma. La selección de las actividades propuestas se llevó a cabo respondiendo a distintos criterios. En primer lugar, se ha intentado incluir

una batería de intervenciones didácticas que incluyan distintas asignaturas presentes en el currículum de nuestros estudiantes, mostrando de esta manera cómo la Metodología Conversacional puede implementarse tanto en asignaturas más directamente vinculadas al lenguaje o las humanidades, como en aquellas relacionadas con áreas científicas como la física, la química, la tecnología o las matemáticas; en segundo lugar, los diseños de actividades de aula que se presentan a continuación pretenden abarcar aquellas intervenciones que muestran leves modificaciones o acciones que mejoran el desarrollo de la competencia oral en el aula, junto a otras actividades que involucran un gran número de ítems de la herramienta digital EVALOE-SSD o incluso que incluyen, como es el caso de la última actividad propuesta de la asignatura de ámbito socio-lingüístico, todos los ítems incluidos en la herramienta. Un tercer criterio de clasificación responde a la facilidad de ejecución y versatilidad de las actividades propuestas, es decir, todas ellas son aplicables sin necesidad de herramientas, técnicas o métodos complejos, y además, pueden ser implementadas con las modificaciones que el docente considere oportunas en cualquier asignatura independientemente de aquella para la que inicialmente fueron diseñadas.

Estas propuestas de actividades didácticas ejemplifican de qué manera es posible aunar la teoría y práctica educativas a partir del fructífero diálogo entre universidad y centros escolares que se estableció en los seminarios del CTIF para “El desarrollo de la competencia oral a través de la herramienta digital EVALOE-SSD” organizados durante los cursos académicos 2020/2021, 2021/2022 y 2022/2023. En los ejemplos prácticos que aparecen a continuación describimos en cada una de las intervenciones seleccionadas los siguientes apartados: nivel académico al que se dirigió la intervención didáctica, contenidos curriculares trabajados, descripción de la actividad propuesta, objetivos (los objetivos de las intervenciones se corresponden con los ítems que aparecen en la herramienta EVALOE-SSD) y metodología.

En el apartado “objetivos o ítems EVALOE-SSD” de cada una de las siguientes actividades no se pretende hacer una revisión sistemática de todos y cada uno de los ítems EVALOE-SSD utilizados en las sesiones descritas, sino mostrar un amplio abanico de ítems, sin caer en reiteraciones innecesarias, y mostrando de forma privilegiada aquellos ítems que constituyeron la base de los objetivos principales planteados por los docentes en cada una de las actividades propuestas.

### 2.3.1. Actividad 1: Tecnología, programación y robótica

**Asignatura:** Tecnología, Programación y Robótica

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** La electricidad

#### Descripción de la actividad:

La actividad se secuenciará en tres sesiones relacionadas con un mismo contenido teórico: la electricidad. En la primera sesión se realizarán ejercicios prácticos y en las dos siguientes se llevarán a cabo unas prácticas realizadas en el taller de tecnología consistentes en el montaje de circuitos por parte del alumnado. Las sesiones prácticas nos van a permitir que el alumnado afiance los contenidos curriculares impartidos, así como la expresión oral y el uso de lenguaje específico en relación con la temática tratada.

#### Primera sesión:

Con anterioridad a la primera sesión el alumnado debe preparar las respuestas de forma oral a una serie de preguntas clave propuestas por el docente, para de esta manera, poder comenzar la primera sesión de la actividad haciendo un repaso de los contenidos teóricos necesarios para la realización de las posteriores prácticas. En esta primera sesión los estudiantes pueden ofrecerse de forma voluntaria para responder a las preguntas clave, respetando la condición de no repetir intervención un mismo alumno o alumna hasta que todo el grupo haya participado. Para la autorregulación del alumnado en los turnos de palabra, el alumno voluntario se levantará de la silla y el resto del grupo respetará su turno, levantándose a continuación de él para poder intervenir posteriormente. El docente intervendrá para solicitar a algunos estudiantes que expliquen de manera distinta, con otras palabras, los contenidos, ayudándose con símiles o ejemplos y, de esta manera, provocar la intervención del docente que clarificará y expandirá los enunciados en los casos que lo considere necesario.

En esta sesión se realizarán también una serie de ejercicios prácticos que deben llevarse a cabo de forma individual para posteriormente comparar los resultados por parejas y, así,

fomentar el debate en pequeño grupo en casos de discrepancia en las soluciones. Tanto en las intervenciones voluntarias relacionadas con las “preguntas clave” de los contenidos, como en los debates por parejas, el docente insistirá en la utilización de un vocabulario ajustado a los contenidos trabajados, intentando escoger las palabras más adecuadas al mensaje que se quiere transmitir.

Al final de esta primera sesión los alumnos que se ofrezcan voluntarios deberán realizar una intervención oral que sintetice lo trabajado durante toda la sesión.

## Segunda y tercera sesión:

En la segunda y tercera sesión se presentan y explican el montaje de dos circuitos eléctricos, realizando una primera práctica asociada a una pregunta que deberá responderse después de la realización de la práctica. En la segunda práctica, el alumnado debe explicar de forma oral el funcionamiento del circuito dando respuesta a los problemas observados a lo largo del montaje de este, y utilizando para ello los contenidos teóricos trabajados con anterioridad. El docente se limitará a la observación e intervención con la intención de corregir las producciones orales del alumnado mediante la clarificación y expansión de estas.

## Objetivos (Ítems EVALOE-SSD):

### 1.-El profesorado propone actividades que facilitan trabajar la lengua oral

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD: “Se trata de actividades que facilitan, en el mayor grado posible, que el alumnado utilice la lengua oral. Serían actividades, por ejemplo, donde:

- Los alumnos y alumnas están discutiendo sobre cómo elaborar un esquema o un mapa conceptual, resolver un problema de matemáticas, o elaborar un proyecto conjuntamente con las indicaciones que les ha dado el o la docente.
- Tras la visualización de un anuncio publicitario, o un videoclip, el alumnado va narrando y discutiendo sobre lo

que ha entendido y se van alternando las intervenciones o preguntas indistintamente entre alumnos, alumnas y profesorado.

- El alumnado, sentado en círculo, habla sobre sus intereses o llama la atención sobre un tema propuesto o alguna situación ocurrida en el aula.
- El profesorado explora los conocimientos previos del alumnado en relación con los contenidos lingüísticos (lengua oral) o con otro tipo de contenido, y discuten sobre estos.
- Los alumnos y las alumnas discuten sobre lo que saben acerca de alguna temática en particular respecto a la cual el o la docente les propondrá la reflexión sobre nuevos conceptos o ideas.
- En parejas los alumnos y alumnas llegan a un acuerdo en relación con alguna temática sobre la que inicialmente hay posiciones diferentes, como diseñar una actividad de servicios comunitarios.

### 2.- El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones:

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD: “Los alumnos y las alumnas gestionan adecuadamente su participación en las conversaciones y discusiones en clase cuando:

- Consiguen un grado de autonomía que les permite intervenir en las conversaciones y elaborar los temas de discusión sin la necesidad de gestión por parte del/la docente.
- Moderan de manera más o menos directa los turnos de conversación de los/as compañeros/as durante las conversaciones o discusiones sobre los contenidos que están aprendiendo.

Este objetivo se adquiere de manera gradual. La presencia del profesorado es más intensa en los primeros momentos y va cediendo el control a medida que los y las alumnas van consiguiendo una mayor autonomía para organizar su participación en las actividades en las que la lengua oral -acompañada de gestos, movimientos corporales y expresiones faciales- tiene un papel relevante (discutir en clase las actividades que han realizado fuera

del centro, compartir con los compañeros y compañeras la actividad realizada en pequeño grupo, los resultados de la búsqueda de información en internet, explicar cómo ha ido la reunión con el equipo directivo en relación con una reivindicación que han planteado, etc.)”.

### 3.- El profesorado expande los enunciados del alumnado:

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD: “La expansión consiste en repetir el enunciado del alumno o alumna y corregir implícitamente (elementos fonológicos, morfológicos, sintácticos...) y/o añadir algunos elementos, sin exceso, dependiendo de la edad del alumno o alumna y sin cambiar el significado de la frase. Nos referimos a:

- Intervenciones de los alumnos y alumnas que utilizan expresiones o comodines como: en plan, pues, vale, esto, no sé..., como sustitutos de términos más precisos e informativos. En estos casos, el profesor o profesora puede repetir la frase en forma afirmativa o transformarla en una pregunta, sustituyendo las palabras comodín o incorrectas por otras más precisas y añadir alguna otra si lo considera necesario. La idea de fondo es que el/la docente incorpore la estrategia de mejorar la competencia oral de los alumnos y las alumnas en cuanto al vocabulario y estructuras gramaticales que estos/as utilizan cuando discuten y conversan.
- Intervenciones mejorables a nivel léxico como: “A mí, me gusta bucear con gafas y todo, para ver los peces”. Posible expansión: “De acuerdo, a ti te gusta bucear con gafas de buceo y pies de pato para poder ver los peces y el paisaje marino”.
- Intervenciones mejorables en cuanto a los nexos y preposiciones usados, como: “Pues yo hago inglés en extraescolares”. Posible expansión: “Nos has explicado que estudias inglés como actividad extraescolar”.
- Se espera que, después de una expansión por parte del profesorado o de un compañero o compañera, el alumno o la alumna mejore su intervención previa a partir del modelo proporcionado, de manera inmediata (repitiendo la frase de manera correcta) o diferida (en otros momentos), aunque no sea repitiendo exactamente la misma frase, pero sí la palabra o palabras clave que previamente no había utilizado correctamente”.

### 4.- El profesorado clarifica los enunciados del alumnado

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD: “Se trata de una estrategia que utiliza el o la docente para clarificar una intervención de un alumno o alumna. Nos referimos a:

- Intervenciones de alumnos y alumnas en las que utilizan palabras o expresiones incorrectas o propias de su lengua familiar o materna, que es diferente a la lengua vehicular en el centro educativo.
- En clases de lengua extranjera, intervenciones que pueden generar confusión en cuanto al significado que pretenden transmitir, porque no se usan las palabras adecuadas o porque se pronuncian de manera incorrecta.
- Uso de recursos de comunicación aumentativa no exitosos, como, por ejemplo, dificultades para señalar un pictograma.

Se espera que el alumno o alumna, después de una clarificación por parte del docente (o de un/a compañero/a), mejore su intervención previa a partir del modelo que le ha proporcionado el/la docente o un/a compañero/a. Esta mejora puede ser inmediata (repitiendo la frase del/la docente o compañero/a) o diferida (en otros momentos), aunque no sea repitiendo exactamente la misma frase, pero sí la palabra o palabras clave que previamente no había utilizado correctamente”.

### 5.- El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

Los alumnos y las alumnas sintetizan o extraen conclusiones con poca frecuencia durante o al final de una discusión o conversación, o durante otras actividades, por lo que es importante utilizar alguna estrategia para promover que lo hagan. Es posible observar que lo hacen cuando:

- Después de leer el fragmento de un texto se lo explican a un compañero o compañera.
- Entra una profesora u otra persona al aula y le explican qué han estado haciendo.
- Durante una conversación el profesor o profesora les pide que hagan un resumen de lo que han tratado hasta el momento.

- Después de trabajar por proyectos en pequeños grupos explican a todo el grupo de manera resumida lo que han hecho durante toda la semana de trabajo.
- Después de una discusión en la que se han discutido los resultados obtenidos en un proyecto, el alumnado elabora un conjunto de conclusiones.

La frecuencia con la que el alumnado sintetice o extraiga conclusiones dependerá, en parte, del grado en que el profesorado enseñe y modele esta competencia durante las actividades en clase.

### Metodología:

La metodología se basó en el aprendizaje individual que invita a una reflexión personal inicial para posteriormente proceder al aprendizaje cooperativo en el que se pretende promover la expresión oral.

### 2.3.2. Actividad 2: Inglés

**Asignatura:** Inglés

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** Fables and short stories: differences and similarities.

### Descripción de la actividad:

La actividad propuesta requiere de dos sesiones que se secuenciarán de la siguiente manera:

#### Primera sesión:

En esta sesión el docente, apoyándose en presentaciones realizadas en Power Point y reforzadas con el visionado de vídeos, mostrará al alumnado una serie de fábulas e historias cortas en inglés. La tarea propuesta al alumnado consiste en la realización de una comparativa entre las diferentes fábulas e historias propuestas, tomando como base de la misma las características de los personajes principales.

#### Segunda sesión:

A partir de la comparativa realizada durante la primera sesión de la intervención se organizará un debate en el que debe participar todo el alumnado del grupo en mayor o menor medida. En este sentido, el docente con anterioridad al debate hará una breve síntesis de los contenidos explicados durante la primera sesión y fijará unas pautas para las intervenciones orales de los alumnos y alumnas. En las pautas para la intervención del debate el docente, no solo se referirá a las normas de comunicación, sino que también será quién gestione los turnos de palabra. Al final de la sesión el docente hace una valoración general sobre la competencia comunicativa y lingüística mostrada por el alumnado durante el debate realizado.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

#### 1.- Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral

Descripción ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

“El profesorado y el alumnado revisan los conocimientos previos en relación con la lengua oral vinculados a la actividad que se propone cuando, por ejemplo:

- Conversan sobre los objetivos y contenidos relacionados con la lengua oral que han trabajado de manera conjunta previamente en el aula.
- Hablan sobre actividades que han hecho anteriormente donde han utilizado la lengua oral para pedir, explicar, debatir, expresar una opinión, etc.
- Discuten sobre maneras diferentes de obtener información (hacer preguntas de tipo y registro diverso) en el aula o fuera del aula o del centro educativo.
- Recuerdan qué normas de conversación u otros contenidos lingüísticos estuvieron trabajando en la sesión anterior, en relación con la discusión sobre relatos, vídeos, novelas, series o documentales”.

## 2.- El profesorado evalúa la competencia comunicativa del alumnado

Descripción ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

“El profesorado evalúa la competencia comunicativa del alumnado cuando expresa valoraciones en el aula sobre el comportamiento comunicativo y lingüístico de los alumnos y alumnas, durante o al final de una actividad. Los objetivos y contenidos son aquellos que previamente han sido acordados y trabajados. Un ejemplo sería cuando, después de una sesión de clase donde han estado discutiendo en gran grupo sobre las conclusiones a las que han llegado, o después de hacer un trabajo de búsqueda de información sobre un tema que están empezando a trabajar, el/la docente comenta que:

- Algunos alumnos y alumnas han utilizado correctamente las normas de conversación.
- Otros/as no han participado mucho en la discusión.
- Algunos/as han incorporado, de manera adecuada, a sus intervenciones elementos o estructuras lingüísticas trabajados durante ese tema.
- En general el alumnado ha respetado el turno de intervención y ha encontrado la manera de participar en la discusión sin necesidad de que el profesorado haya gestionado la conversación.
- Una alumna ha hecho una síntesis, de manera espontánea, de lo hablado durante la discusión, lo cual ha contribuido a que otras personas que no habían intervenido anteriormente lo hayan hecho”.

## 3.- Nos referimos a las normas de comunicación

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“En el contexto de las actividades que se llevan a cabo en clase, las normas de comunicación hacen referencia a las pautas de actuación que favorecen la interacción comunicativa cuando los alumnos y alumnas conversan entre sí y/o con el profesorado. Ejemplos:

- Escuchar activamente y utilizar recursos variados para mostrar que estamos escuchando con interés (expresión facial, marcadores discursivos, etc.).
- Pedir aclaraciones de forma pertinente.

- Intervenir en el momento y en la forma adecuadas cuando se discute sobre un tema.
- Usar determinados exponentes lingüísticos (expresiones), que se refieran a una situación comunicativa concreta, como dirigirse a alguien con expresiones como: “¿Puedes explicarlo de otra manera?”, “¿Puedes poner un ejemplo?”, “Comparto la mayoría de las ideas que has planteado, pero me gustaría introducir un matiz ...”, “Estoy de acuerdo en el fondo, pero creo que la manera como los has expresado...”, etc”.

## 4.- El profesorado adopta un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

“El o la docente adopta un rol activo cuando planifica, en alguna medida, cómo ayudará a los alumnos y alumnas a entender con qué propósitos se puede utilizar el lenguaje, cómo hacerlo o cómo seguir las normas de conversación que han establecido.

Este rol activo puede consistir en:

- Ser consciente de cuáles son las estrategias útiles para promover la conversación y las discusiones en el aula sobre los contenidos que estamos trabajando y usarlas.
- Tener en cuenta qué estrategias son adecuadas para promover que el alumnado gestione de manera cada vez más autónoma la discusión, como, por ejemplo, que estén pendientes de lo que dicen los compañeros y compañeras.
- Explicitar a los y las alumnas los objetivos vinculados a la lengua oral que están trabajando.
- Dar modelos sobre cómo se puede pedir o aportar información.
- Proporcionar ejemplos sobre cómo sugerir a un compañero o compañera que mejore un trabajo de una asignatura, la manera en la que ha explicado un procedimiento en un experimento o la resolución de un problema de matemáticas.
- Animar al alumnado a pedir a sus compañeros y compañeras que les ayuden en la planificación de un proyecto, o a preparar una simulación que han acordado realizar para aprender cómo hacer entrevistas”.

## 5.- El profesorado gestiona los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

“El profesorado modera la gestión de turnos del alumnado durante una actividad de conversación o discusión cuando les hace ver lo que está haciendo para organizar su participación con la intención de que todos y todas (o buena parte) participen. Por ejemplo, el o la docente puede decir:

- Muchos y muchas de vosotros ya habéis intervenido, puede que otros tengan interés en participar para añadir, o matizar lo que ya se ha dicho.
- A partir de ahora, si os parece bien, intentaremos hacer intervenciones más cortas para que todos/as podamos participar.
- Sé que no todos tenéis el mismo interés en este tema, pero es importante que participéis y que compartáis con todos y todas vuestros intereses y experiencias, para que lo podamos tener en cuenta para decidir cómo continuar.”

### Metodología:

La actividad se basó en los ítems de la herramienta EVALOE-SSD descritos con anterioridad teniendo en cuenta que se partía del desconocimiento por parte del alumnado de los ítems seleccionados para trabajar los contenidos impartidos. Se usó el aprendizaje tanto individual como cooperativo partiendo de premisas básicas contenidas en acciones como las de escuchar, respetar, intervenir, tomar notas, compartir distintos puntos de vista o extraer conclusiones en relación con las pautas facilitadas al alumnado durante la realización de la actividad.

Esta misma actividad puede implementarse en otras sesiones con temáticas que se presten a los mismos objetivos, ejemplos claros serían la explicación y comparativa sugerida en las siguientes actividades:

- Halloween celebration: differences between Spain and UK.
- Christmas: differences between Spain and UK.
- Carnival celebration: differences between Spain and UK.
- Easter celebrations: Spain vs UK.
- Educational System: Spain VS. UK.
- Private and Public school: differences Spain VS UK.

## 2.3.3. Actividad 3: Francés

**Asignatura:** Francés

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** esta actividad busca reforzar los contenidos curriculares relacionados con la pronunciación de la lengua francesa, así como fomentar el uso de estructuras gramaticales utilizadas habitualmente de forma oral en la vida cotidiana, y el aprendizaje de la formulación correcta de preguntas en esta lengua.

### Descripción de la actividad:

La actividad persigue la realización de un trabajo de interpretación por parte del alumnado mediante la memorización de textos y su posterior verbalización. Los estudiantes deben memorizar un poema u obra corta que contenga diálogos en lengua francesa, para posteriormente teatralizarlo con un compañero/a. El texto debe ser adaptado por el alumnado al estudiante asignado previamente por el docente, en relación con el género, debiendo añadir, además, algunos elementos a modo de improvisación. Este tipo de actividad fomenta la mejora de la pronunciación y la entonación, permitiendo también aprender estructuras de forma lexicalizada y acompañando su verbalización con una comunicación también gestual. Se grabaron las interpretaciones con el objetivo de que el alumnado pudiera llevar a cabo de manera más fácil una autoevaluación que le permitiera reflexionar y mejorar sus producciones orales y gestuales. En este caso se utilizó un poema de Jacques Prevert: “L’accent grave”. La experiencia resultó muy positiva y se decidió volver a realizar la misma actividad a partir de adaptaciones dialogadas de Fábulas de La Fontaine.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

#### 1.- El alumnado adopta un rol activo durante las actividades

Descripción del ítem en la herramienta digital EVALOE-SSD:

“Los alumnos y las alumnas adoptan un rol activo cuando:

- Intervienen durante las actividades en clase, las conversaciones, las discusiones, de manera natural y sin necesidad de que el profesorado les pregunte, les pida que participen, o distribuya los turnos.

- Están atentos y atentas a lo que expresan sus compañeros y compañeras, mostrando habilidades de escucha activa.
- Toman la iniciativa e intervienen de manera contingente a las intervenciones del grupo.
- Formulan preguntas al o la profesora y a los y las compañeras, cuando trabajan en parejas, en pequeño grupo o gran grupo mientras planifican una actividad de servicio comunitario en relación con niños y niñas de familias migrantes en situación de vulnerabilidad. Este objetivo se adquiere de manera gradual. La presencia del profesorado es más intensa en los primeros momentos y va cediendo el control a medida que los y las alumnas van adoptando un rol progresivamente más activo durante las conversaciones (y discusiones) en pequeño grupo y en gran grupo".
- Pedir aclaraciones al profesor o profesora mientras deciden qué hacer después de acabar la actividad en la que el grupo está involucrado: "¿El siguiente paso será compartir el trabajo que hemos estado haciendo en parejas y las decisiones que hemos tomado?".
- Pedir información adicional al guía cuando visitan una exposición con el instituto: "¿Cómo se transporta todo este material que ha sido cedido por museos de diferentes partes del mundo? ¿No se rompe?".
- La competencia del alumnado en relación con el uso de la lengua oral para obtener información está vinculada a las estrategias que utiliza el profesorado para ayudarles en este aprendizaje".

## 2.- El alumnado utiliza fórmulas de interacción social

"Los alumnos y las alumnas utilizan fórmulas de interacción social:

- Para resolver malentendidos cuando discuten con el profesor o profesora o con sus compañeros y compañeras.
- Cuando entran en el aula y dicen: "Lo siento, he perdido un tren", cuando salen de una clase para ir a otra y dicen "Adiós, nos vemos mañana", cuando piden al profesor o profesora si pueden salir un momento de la clase.
- En aquellos momentos en los que hacen un ofrecimiento como: "¿Quieres que vayamos juntas a hablar con la profesora de inglés para preguntarle si podemos revisar el examen?" La competencia del alumnado en relación con el uso de las fórmulas sociales está vinculada a las estrategias que utiliza el profesorado para ayudarles en este aprendizaje".

## 3.- El alumnado obtiene información

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

"El alumnado obtiene información cuando utiliza la lengua oral para:

- Interesarse por estados emocionales de los compañeros y compañeras o del profesor o profesora: "¿Te ha sentado mal lo que te ha dicho Gabriela?".

## 4.- El alumnado da información

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

"Los alumnos y las alumnas dan información cuando:

- Se les propone que lo hagan en el marco de alguna actividad a través de preguntas, invitaciones para intervenir, etc.
- De manera espontánea en clase, mientras participan en una discusión con todo el grupo de clase en relación con la planificación de las actividades que quieren realizar para trabajar un determinado tema.
- Trabajan en pequeño grupo o en parejas al margen de la actividad que se está llevando a cabo en el aula...
- La competencia del alumnado en relación con el uso de la lengua oral para aportar información está vinculada a las estrategias que utiliza el profesorado para ayudarles en este aprendizaje".

## Metodología:

La actividad parte de un trabajo individual de adaptación y memorización de los textos dialogados facilitados por el docente, para posteriormente realizar una interpretación o teatralización de estos en pequeños grupos formados por parejas.

### 2.3.4. Actividad 4: Francés

**Asignatura:** Francés

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** en esta actividad se trabajaron la pronunciación y la entonación en la expresión oral, y en el ámbito lingüístico formal el uso de estructuras orales de uso recurrente en la vida cotidiana, léxico variado (nombre de animales, de alimentos, material de clase, etc.), superlativos y pronombres interrogativos.

#### Descripción de la actividad:

La actividad se basa en un trabajo de interpretación oral mediante una verbalización de una semi-improvisación. El alumnado debe elaborar textos de forma cooperativa, en grupos de tres o cuatro alumnos. De esta manera, no solo trabajamos la memorización de textos en lengua francesa, sino que también estimulamos la creatividad y producción de estos por parte del alumnado. La actividad se desarrolló a partir de dos propuestas que concretamos a continuación.

#### Propuesta N°1:

Se facilita a los grupos de tres o cuatro alumnos, previamente formados por el docente, una serie de situaciones de partida a partir de las cuales tienen un tiempo de trabajo en el aula para elaborar una conversación. Se informa al alumnado de la importancia del aspecto teatral en el desarrollo de la actividad con el objetivo de captar el interés y atención de los demás grupos. En este sentido, se incentiva la utilización de accesorios y disfraces para la posterior teatralización de los textos. Posteriormente se grabaron las distintas interpretaciones con la intención de reflexionar sobre aquellos aspectos mejorables en el desarrollo de la teatralización.

#### Propuesta N°2:

En un primer momento se trabaja con el grupo un cuento de L.S. Senghor y su adaptación a dibujos animados. La tarea que debe realizar el alumnado consiste en redactar la posible continuación del cuento y teatralizarla.

La decisión de realizar las representaciones teatrales en el salón de actos constituyó una experiencia muy positiva y motivadora para el alumnado. De esta manera, se trabajaron de forma más pormenorizada y consciente la expresión corporal y gestual, así como los aspectos pragmáticos del lenguaje.

#### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

En esta actividad de semi-improvisación teatralizada se implementaron, entre otros, los siguientes ítems descritos en actividades anteriores: el alumnado adopta un rol activo durante las actividades, el profesorado adopta un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión, revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral, el profesorado propone actividades que facilitan trabajar la lengua oral y el alumnado adopta un rol activo durante las actividades, entre otros.

Los ítems EVALOE-SSD no descritos en las actividades precedentes que formaron parte de la actividad de semi-improvisación teatralizada fueron los siguientes:

#### 1.- El profesorado comparte con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“El profesorado comparte los objetivos relacionados con la lengua oral cuando explica al alumnado los objetivos vinculados a la lengua y la comunicación que trabajarán conjuntamente durante una sesión o un conjunto de sesiones. Esta propuesta puede ser planteada de manera que los alumnos y alumnas participen en cierta medida en su concreción y tomen también decisiones sobre cómo pueden aprender mejor. Por ejemplo, el profesorado puede:

- Explicar que es el momento de empezar a trabajar una nueva habilidad comunicativa que habitualmente utilizan cuando conversan, pero ahora de manera más consciente, como, por ejemplo, variar la manera de hacer preguntas según los contextos y las personas, aportando inicialmente modelos o partiendo de preguntas que el alumnado plantee y analizándolas.

- Hacer una descripción de lo que les rodea (de sí mismos, de sus compañeros o compañeras, el aula, el instituto, el patio, o el barrio) con alguna finalidad práctica o funcional y analizar qué elementos verbales están presentes en este tipo de texto.
- Proponer un debate en el que los y las alumnas tengan que defender ideas con argumentos claros para convencer a las personas participantes en relación con el proyecto o la asignatura que se esté trabajando (historia, biología, economía...).
- Modelar cómo hacer un breve resumen de lo que han ido discutiendo sobre alguna temática antes de continuar con la discusión.
- Proponer una discusión, a través del análisis de un vídeo, sobre cómo pueden usar su expresión facial, manos, brazos y cuerpo para conseguir que sus compañeros/as -u otros/as posibles participantes- presten más atención cuando interactúan.
- Resaltar la importancia de usar algunos recursos lingüísticos (como la entonación y el volumen de voz) y gestuales (como la expresión facial y la amplitud del movimiento de los brazos), cuando interactuamos en situaciones de conversación y de discusión en la clase y fuera del centro”.

## 2.- La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“La manera cómo se sitúan las sillas, las mesas, la pizarra, otros materiales, los alumnos y las alumnas, el o la docente en el aula -y otras personas que puedan estar participando-, es adecuada cuando facilita la comunicación entre todos/as los participantes durante la actividad que se realiza. Por ejemplo:

- La disposición en forma de círculo o en forma de U de las mesas, materiales, sillas y/o alumnado y docente permite el contacto visual entre los y las participantes durante la conversación. En las interacciones, visualizar bien las manos, la cara y buena parte del cuerpo es fundamental para una comprensión adecuada de lo que se está diciendo.
- También se incluye la disposición de la pizarra, del material como las carpetas, los libros de consulta o de lectura,

la tecnología para la comunicación aumentativa... , para que la comunicación pueda ser lo más efectiva y cómoda posible para todos mientras realizan la actividad.

- Esta disposición del mobiliario, del profesorado, del alumnado y de los materiales diversos facilitará que los alumnos y alumnas progresivamente vayan gestionando la conversación y promoviendo que ésta sea progresivamente más fluida”.

## 3.- El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa

Descripción del ítem en EVALOE-SSD:

“Los alumnos y las alumnas reflexionan, analizan y autoevalúan su competencia comunicativa en situaciones de conversación, de discusión en gran grupo (todo el grupo-clase), o de trabajo en pequeño grupo (grupos de trabajo cooperativo), durante o al final de las actividades.

Ejemplos:

- Reflexionan sobre el grado en que han seguido las normas de conversación establecidas conjuntamente en un momento anterior.
- Expresan hasta qué punto han entendido, en general, las intervenciones de sus compañeros o compañeras.
- Consideran que las aportaciones han sido suficientemente claras para que les ayuden a continuar trabajando en la tarea.
- Analizan lo que han hecho otros: han nombrado los elementos relevantes de forma demasiado breve, han dejado algunos conceptos clave sin comentar, o se han alargado demasiado y no han gestionado el tiempo para poder hacer preguntas de manera adecuada.
- Valoran si una persona ha conseguido expresar lo que quería comunicar para continuar trabajando todos en una misma dirección”.

## Metodología:

Trabajo cooperativo en grupos de tres o cuatro alumnos que requiere de memorización y creatividad en la elaboración de textos en lengua francesa para posteriormente realizar una teatralización de estos.

### 2.3.5. Actividad 5: Física y Química

**Asignatura:** Física y Química

**Nivel académico:** 2º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** La tabla periódica de los elementos químicos.

#### Descripción de la actividad:

La actividad se diseña principalmente con la intención de trabajar en clase uno de los ítems de la herramienta EVALOE-SSD que resulta más difícil de llevar a cabo en la práctica diaria en el aula: “El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones” (este ítem ha sido descrito en actividades anteriores). El docente se centra en la búsqueda de un método que permita que el alumnado gestione de forma autónoma sus intervenciones durante las sesiones de aula sin su intervención. La actividad consiste en la preparación por parte del alumnado de contenidos curriculares relacionados con la tabla periódica de elementos químicos. Cada estudiante de forma individual debe preparar en casa dos elementos químicos de la tabla periódica, que previamente ha sido explicada en clase por el docente, para posteriormente verbalizar en una sesión de aula el nombre, símbolo, descubridor y dónde podríamos encontrar ese elemento químico en el mundo real. La sesión se iniciará con un sorteo mediante el que se elige al primer estudiante que debe verbalizar los contenidos descritos. Cuando este primer componente del grupo empiece su exposición, es el momento a partir del cual, otro alumno o alumna se pondrá de pie mostrando de esta manera su intención de intervenir a continuación para exponer sus dos elementos químicos. Este método se seguirá hasta que hayan intervenido todos los estudiantes con sus elementos químicos respectivos. El docente constata que, aunque al principio es una dinámica compleja de implementar, finalmente buscan estrategias (miradas entre los componentes del grupo, actitudes de respeto en las que verbalizan cómo ceden el turno de palabra a otro compañero o compañera, terceros que regulan el turno cuando surgen discrepancias entre dos participantes, etc.) que hacen de la misma un recurso muy acertado para que el alumnado autogestione los turnos de palabra.

#### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con el objetivo principal de la actividad que era la autogestión del turno de palabra por parte del alumnado son: el docente facilita que el alumnado inicie las interacciones comunicativas y el alumnado adopta un rol activo durante las actividades.

El ítem “El profesorado facilita que el alumnado inicie las interacciones comunicativas” no ha sido descrito en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de este en la herramienta EVALOE-SSD:

“El/la docente facilita que los alumnos y alumnas inicien interacciones comunicativas cuando:

- Promueve de alguna forma que los alumnos y las alumnas conversen entre sí.
- Hace preguntas sobre los contenidos que se están trabajando dirigidas a todas las personas participantes en la conversación o discusión.
- Plantea una duda o hipótesis con la finalidad de que el alumnado intervenga sin necesidad de preguntarle directamente a alguno de ellos.
- Pide a los alumnos y las alumnas que, por parejas, resuelvan una actividad.
- Presenta actividades abiertas en las que el alumnado tenga que tomar decisiones en cuanto a su concreción.
- Genera expectativas en relación con el tema de trabajo para conseguir que se interesen por la actividad y reflexionen sobre el grado en el que responde a una necesidad inmediata o diferida.

Cuando facilitamos que el alumnado inicie interacciones comunicativas estamos favoreciendo que tome la iniciativa y quien proponga y/o decida la manera y el lugar dónde sentarse, el tema a discutir, la actividad a hacer o el problema a resolver”.

## Metodología:

La actividad parte de un trabajo individual que el alumnado debe realizar con antelación a la sesión de aula, para posteriormente hacer una puesta en común de los contenidos curriculares seleccionados en gran grupo, es decir, todo el grupo-clase realiza una tarea en común desarrollando la iniciativa, un rol activo y la toma de decisiones.

### 2.3.6. Actividad 6: Tutoría

**Asignatura:** Tutoría

**Nivel académico:** 2º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** se trata de una actividad para realizar en una sesión de tutoría en grupo a la que la docente tituló: *“Nos conocemos mejor para ayudarnos”*.

## Descripción de la actividad:

El clima o ambiente del aula es una de las variables más significativas para el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza - aprendizaje. Esta actividad se diseñó para trabajar un ambiente de colaboración e interacción social en el que se fomentara la mejora del clima en el aula. Antes de comenzar con la tarea la docente muestra ciertas fórmulas de interacción social que el alumnado puede necesitar a lo largo del desarrollo de la actividad, o más en concreto, para autogestionar el turno de palabra, poniendo el acento en la importancia de utilizar este tipo de fórmulas para crear un clima cercano, respetuoso y amigable. Cada estudiante desde su sitio habitual en el aula debe responder a una batería de preguntas facilitadas por la docente. Las preguntas que deben contestar de forma individual fueron las siguientes:

- ¿Cuál es tu principal afición o aficiones?
- ¿Cuáles son las personas más importantes en tu vida y por qué?
- Cita alguna actividad que te gusta hacer a menudo, otra que te gustaría hacer en un futuro, y finalmente algo que no se te da bien.

Una vez que cada estudiante ha respondido individualmente a las preguntas se realiza, al igual que en la actividad anterior, un sorteo para elegir qué alumno o alumna comenzará a verbalizar las respuestas a las preguntas previamente planteadas. Después, para poder intervenir y autogestionar el turno de palabra el alumno o alumna debe ponerse de pie si tiene algo en común con el anterior participante, y esperar a que termine su compañero para exponer sus respuestas, y así sucesivamente hasta que todos los componentes del grupo participen en la actividad. Esta actividad permitió a la tutora identificar aspectos muy interesantes del alumnado que le ayudaron a conocer mejor, tanto a sus tutorandos de forma individual, como las coincidencias y divergencias entre los distintos componentes del grupo.

## Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con el objetivo principal de la actividad que era mejorar el clima en el aula son: el profesorado enseña a utilizar fórmulas de interacción social, el alumno utiliza fórmulas de interacción social y el alumno da información.

El ítem “El profesorado enseña a utilizar fórmulas de interacción social” no ha sido descrito en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de este en la herramienta EVALOE-SSD:

“Nos referimos a conseguir que los alumnos y alumnas utilicen, de manera habitual, durante las conversaciones o discusiones, expresiones lingüísticas que sirven para interactuar con los demás de manera respetuosa y con cortesía, teniendo en cuenta las convenciones culturales de la sociedad en la que vivimos y las costumbres establecidas en el ámbito académico. Algunos ejemplos son:

- Disculparse cuando se entra en clase unos minutos tarde.
- Presentar a un alumno o alumna que se incorpora al grupo clase “ (Os presento a Marc, que se incorpora a este grupo”; “Esta es Jasmina, una compañera nueva, ya la iremos conociendo“)
- Cuando el/la docente hace ver a los alumnos y alumnas que, cuando hacen ofrecimientos (“¿Quieres que te

ayude a prepararlo?”), o se interesan por el estado de una compañera que parece que no se encuentra bien (“¿Estás bien? Te veo pálida”) están utilizando fórmulas de interacción social, y aprovecha para compartir con ellos otras expresiones.

- Cuando expone maneras de resolver un conflicto utilizando la lengua oral (“Reconozco que he estado un poco brusco, te pido disculpas”; “No me había dado cuenta de que estabas hablando, lo siento”) o de disculparse porque ha hecho ruido mientras la profesora hablaba, aunque sea de manera sutil o indirecta (“Se me ha caído el libro”).
- Modelar (realizar la acción para que sea imitada) el uso de fórmulas de interacción social durante las actividades en clase, haciendo ver al alumnado que las está utilizando”.

### Metodología:

El alumnado realiza en el aula una tarea de tipo individual consistente en responder a una serie de preguntas para fomentar el mejor conocimiento de los compañeros y compañeras de grupo. Posteriormente se lleva a cabo una puesta en común en gran grupo o grupo-clase.

### 2.3.7. Actividad 7: Geografía e historia

**Asignatura:** Geografía e Historia

**Nivel académico:** 3º ESO (Sección Lingüística Francesa)

**Contenidos curriculares impartidos:** Geografía Humana: Unidad Didáctica “*Actividades económicas*”

### Descripción de la actividad:

La actividad se llevó a cabo en dos sesiones. La primera sesión se dedicó al visionado del vídeo “*Historia de las cosas*” y la segunda a la organización de un debate en gran grupo o grupo-clase.

Antes de comenzar la segunda sesión de debate conviene organizar la disposición en el aula de mesas, sillas y alumnado en forma de círculo o de U para facilitar el contacto visual entre los participantes durante las conversaciones y discusiones que previsiblemente se generarán.

### Primera sesión:

Durante la primera sesión de una duración aproximada de cincuenta minutos visionaremos el vídeo. La tarea a realizar por el alumnado consiste en ir anotando en una hoja de su cuaderno, previamente dividida con una línea trazada en la parte central, a la izquierda de la línea los argumentos que aparecen en el vídeo y con los que están de acuerdo y a la derecha aquellos con los que discrepan. La profesora fue parando el vídeo para explicar conceptos complejos relativos a la actividad económica globalizada para comprobar que el alumnado entendía bien las ideas y argumentos principales que constituyen las ideas clave del vídeo.

### Segunda sesión:

Mediante la realización de un sorteo que llevó a cabo la docente se determinó qué estudiante asumiría el rol de moderador del debate y cuál gestionaría el cumplimiento de las normas establecidas con anterioridad para el desarrollo del debate (este último debe compatibilizar esta función con su propia participación en el debate). Únicamente participaron en el sorteo aquellos alumnos y alumnas que se ofrecieron de manera voluntaria para los dos roles descritos. Es importante que el docente deje muy claros cuáles son los objetivos y funciones de estos dos voluntarios y cuáles las normas a seguir para la realización del debate. La profesora inició el debate con una o varias ideas controvertidas y de fácil argumentación o contra argumentación con la intención de dinamizar el inicio de la actividad. El docente también debe asumir la tarea de reconducir, ayudando de esta manera al moderador, el desarrollo del debate cuando se entre en “ideas bucle” o no se estén defendiendo las distintas posturas desde la argumentación.

Al final de la actividad el docente recogerá en la pizarra las principales ideas con sus argumentos y contraargumentos con el objetivo de señalar tesis y antítesis, para posteriormente, entre los componentes del grupo, realizar una síntesis y/o conclusión del conjunto de la actividad. Es común que este tipo de actividad despierte mucho interés entre el alumnado, por lo que suele ser necesario dedicar una tercera sesión o al menos la mitad de esta a la finalización de la actividad.

## Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con el objetivo principal de la actividad que fue aprender a argumentar y contraargumentar a partir de contenidos curriculares son: el profesorado adopta un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión, adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión y el profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones.

Los ítems “adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión” y “el profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones” no han sido descritos en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de estos en la herramienta EVALOE-SSD:

### 1.- Adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“Hablamos de interacción en red cuando:

- Los participantes intervienen en la conversación o la discusión dirigiendo su mirada y hablando a los otros alumnos y alumnas, no solo al o la docente, es decir, conversan entre sí.
- Siguen unas normas de comunicación sobre los contenidos que están aprendiendo, establecidas previamente entre los y las participantes, durante las conversaciones o discusiones. Los alumnos y alumnas aprenden a interactuar en red, de manera fluida, progresivamente, a partir de un acuerdo inicial sobre cómo hacerlo y con la ayuda del profesor o profesora, quien les va recordando que no tienen que dirigirse a él o ella sino a sus compañeros y compañeras, cuando conversan o discuten sobre cómo resolver un problema de matemáticas, sobre una teoría filosófica o sobre las conclusiones a las que han llegado después de un trabajo en equipo. La disposición del mobiliario en forma de U, círculo o semicírculo facilitará enormemente la interacción en red”.

### 2.- El profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“El profesor o la profesora enseña a los alumnos y alumnas a hacer un resumen, recapitulación o síntesis cuando interviene resaltando las ideas que han aparecido después de unos minutos de conversación o discusión o al final de ésta, aportando alguna idea personal e integrando estas ideas e indicando que está haciendo un resumen o síntesis. Algunas de las situaciones en las que sintetiza o resume podrían ser:

- Durante o al final de una discusión o un debate sobre alguna temática que están trabajando (“A ver, entonces, podríamos resumir diciendo que estamos de acuerdo en que...”, y “En cambio, parece que no acabamos de ver de la misma manera...”).
- Cuando después de explicar un contenido teórico, modela la acción (es decir, la realiza para que sea imitada), extrayendo alguna conclusión después de una discusión o explicación por parte de un alumno o alumna, y lo comparte con el grupo.
- Cuando ayuda a los alumnos y las alumnas a reflexionar sobre el hecho de que ellos/as, a menudo, también hacen breves resúmenes o síntesis durante las discusiones o al final, que son útiles para aquel o aquellas que los hacen, pero también para el resto de los participantes, porque ayudan a recordar lo que se ha dicho, a estructurar, a relacionar ideas y, en definitiva, a consolidar los aprendizajes”.

### Metodología:

En esta actividad el alumnado debe aprender a verbalizar conceptos de geografía humana en el contexto de la unidad didáctica: “Actividades económicas”, como por ejemplo: obsolescencia programada, obsolescencia percibida, sobreexplotación de los recursos naturales, desarrollo sostenible, etc. Al tratarse de un grupo de Sección Lingüística Francesa, la metodología francesa en la que el alumnado debe aprender a partir de los contenidos curriculares a argumentar y contra argumentar, a extraer tesis, antítesis, síntesis y conclusiones, constituye el eje vertebrador de la actividad propuesta.

### 2.3.8. Actividad 8: Educación Física

**Asignatura:** Educación Física

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** El calentamiento deportivo.

#### Descripción de la actividad:

La actividad propuesta fue diseñada para implementarse durante tres sesiones de aula que describimos a continuación.

#### Primera sesión:

El alumnado lleva a cabo el calentamiento deportivo correspondiente al inicio de la sesión bajo la guía y control del docente. El docente va explicando el nombre de los ejercicios de calentamiento durante la práctica de estos y explica por qué es necesario practicarlos. A continuación, se inicia la práctica deportiva asignada para la sesión según la programación de aula del docente.

#### Segunda sesión:

El docente divide al alumnado en pequeños grupos de tres o cuatro personas que deben elaborar ejercicios de calentamiento deportivo, bien recordando los que el docente explicó en la sesión precedente, o bien, inventando nuevos ejercicios. La elaboración de nuevos ejercicios será valorada de forma muy positiva, lo que hay que hacer entender al alumnado previamente. El alumnado será informado de que en una sesión posterior tendrán que explicar y escenificar los ejercicios de calentamiento al resto del grupo. Cada uno de los grupos preparará tres ejercicios de calentamiento teniendo en cuenta la importancia de explicarlos no solo con palabras, sino también con gestos. En la explicación de cada uno de los ejercicios, no solo debe atenderse a la realización de estos, sino que también es importante incidir en los beneficios que se derivan del calentamiento deportivo. Durante la tarea en pequeños grupos el docente incentivará la participación de todos los componentes de cada grupo y valorará muy positivamente dicha participación. Una vez diseñados los tres ejercicios cada grupo debe negociar entre sus distintos componentes para seleccionar

solo uno. El ejercicio seleccionado será el que deban explicar y escenificar en gran grupo o grupo-clase.

#### Tercera sesión:

Esta sesión se dedicará a que cada grupo explique al resto de alumnado el ejercicio seleccionado a tal efecto. El resto de la sesión se dedicará a reflexionar, en una puesta en común posterior a la explicación de los ejercicios seleccionados por cada grupo, sobre cómo se llegó al acuerdo para elaborar los ejercicios. Antes de realizar la reflexión el docente escribirá en la pizarra o mediante cualquier otro medio de proyección digital, los puntos clave sobre los que tienen que reflexionar. El breve guion para poder reflexionar de una forma más ordenada y eficiente estaría compuesto por las siguientes preguntas:

- Qué vamos a decir y en qué apartados estructuraremos nuestra explicación.
- ¿Cómo debemos transmitir la información? (normas de comunicación, fórmulas de interacción social).
- ¿Quién hablará en cada una de las partes de la intervención?
- ¿Han participado todos los miembros del equipo?
- ¿Qué sentimientos ha provocado la actividad? (desconcierto sobre cómo llevarla a cabo, dificultades para expresar oralmente las ideas, desconocimiento sobre cómo empezar o como estructurar la exposición, tener miedo o vergüenza al tener que exponer ante el resto del grupo, etc.).
- ¿Cómo han solucionado los problemas que han surgido a lo largo de la actividad?

#### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los objetivos principales de esta actividad fueron:

- Conocer los pasos a seguir para la elaboración de un discurso, basándonos en procesos descriptivos, primero, para pasar después a los procesos de comparación, razonamiento y negociación.
- Reconocer sensaciones y sentimientos limitantes, como la vergüenza, el miedo, el desconcierto, la falta de confianza en uno mismo, etc.

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con los objetivos descritos son: nos referimos a las normas de comunicación, el profesorado comparte con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral, el profesorado enseña a obtener información, el profesorado enseña a dar información y el profesorado enseña a utilizar fórmulas de interacción social.

Los ítems “el profesorado enseña a obtener información” y “el profesorado enseña a dar información” no han sido descritos en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de estos en la herramienta EVALOE-SSD:

### 1.- El profesorado enseña a obtener información

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

El profesorado enseña a los alumnos y alumnas a obtener información cuando los anima a reflexionar sobre el tipo de preguntas que hacen habitualmente en contextos diversos y les ayuda a mejorarlas. El o la docente enseña a usar la lengua oral con este propósito:

- Cuando hace ver a su alumnado que hay muchos tipos de preguntas y con propósitos diferentes.
- Cuando resalta la importancia de saber formular preguntas pertinentes y adecuadas al contexto y a los interlocutores y les proporciona ayudas y guía para poderlo hacer.
- Durante las conversaciones centradas en que sean conscientes de que pueden practicar los diversos tipos de preguntas tanto en actividades de clase, cuando tienen dudas sobre lo que se está hablando, como cuando están en otros lugares en el instituto y quieren saber algo, o cuando están con la familia, los amigos, o haciendo otras actividades (música, danza, idiomas...).
- Cuando modela (realiza la acción para que sea imitada) diferentes maneras de aportar información durante las actividades de clase y hace ver al alumnado que lo está haciendo”.

### 2.- El profesorado enseña a dar información

Descripción del ítem en la herramienta EVALOE-SSD:

“El profesorado enseña a los alumnos y alumnas a dar información cuando conversan sobre cómo se puede utilizar la lengua oral para aportar o compartir información con los demás en forma de datos, hechos, creencias, argumentos, sentimientos, confirmando datos, expresando dudas, rechazo, aceptación, preferencia, etc. Nos referimos a cuando el profesor o la profesora:

- Utiliza ayudas diversas para conseguir que los alumnos y alumnas reflexionen sobre el hecho de que, muy a menudo, sin ser conscientes, estamos aportando información cuando explicamos lo que hemos hecho durante un viaje, un curso de idiomas en el extranjero, o lo que hemos leído en algún libro o hemos visto en una serie o película.
- Modela (realiza la acción para que sea imitada) durante las conversaciones y discusiones distintas maneras de aportar información, adecuadas a diferentes contextos y audiencias, y les hace ver que está utilizando la lengua oral con este propósito.
- Ayuda al alumnado a ser conscientes de que hay diversos tipos de información y que, por ejemplo, cuando alguien contesta a una pregunta está aportando información, y que cuando explica algo espontáneamente, también está compartiendo información, y que siempre se puede mejorar la manera de aportar esta información, tanto desde de un punto de vista comunicativo, argumentativo, como formal”.

### Metodología:

La actividad se inicia con una explicación de los contenidos por parte del docente, sirviendo esta como guía para la realización de la actividad posterior que deben realizar en grupos. Finalmente se realiza una puesta en común en gran grupo o grupo-clase.

### 2.3.9. Actividad 9: Ámbito científico-tecnológico

**Asignatura:** Ámbito científico - tecnológico

**Nivel académico:** 3º ESO (1º Diversificación)

**Contenidos curriculares impartidos:** El uso responsable de las redes sociales.

#### Descripción de la actividad:

La actividad se realizó en una única sesión en la que el alumnado debía realizar la lectura comprensiva de dos extractos de artículos periodísticos contenidos en su libro de texto (Ámbito Científico-Tecnológico I. Editex S.A. pág. 216) sobre el uso responsable de redes sociales. En una sesión anterior la docente había trabajado con el grupo, tanto el significado teórico como la puesta en práctica, de lo que supone realizar una lectura comprensiva. De esta manera, implementamos un proceso de enseñanza- aprendizaje que no se inició directamente del trabajo de un texto concreto y su lectura comprensiva, sino que, con anterioridad a la práctica de este tipo de lectura, se explicó al alumnado qué es una lectura comprensiva y cuáles son los métodos y técnicas necesarios para la realización de esta. En este sentido, el alumnado se inicia en procesos metacognitivos dirigidos a hacerle consciente de cuáles son los procesos, métodos y herramientas necesarios para la construcción del conocimiento.

La lectura comprensiva consiste en la selección de información por parte del lector con el objetivo de extraer del texto la información relevante que constituye el propio sentido del mensaje contenido en este. El proceso de una lectura comprensiva se divide en tres estadios evolutivos de análisis:

- **Prelectura:** una primera lectura rápida se dedica simplemente a abordar el texto de manera superficial identificando de qué va el texto, quién es el autor o autora o aspectos generales que pueden facilitar las posteriores lecturas. Se trata de adquirir una idea general del texto

como actividad preparatoria a una lectura más profunda y comprensiva.

- **Lectura comprensiva:** en este estadio el alumnado debe leer de una manera más detallada y profunda el contenido del texto. Identifica el vocabulario que desconoce para buscar su significado, localiza las ideas principales y secundarias, alcanzando de esta manera la propia comprensión del texto.
- **Post-lectura:** en este estadio el estudiante es capaz de reorganizar los contenidos e informaciones que ha adquirido durante la lectura comprensiva mediante la realización de actividades tales como mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, etc.

Los niveles de lectura descritos se asocian con los niveles de comprensión y pueden escalonarse en la evolución de las destrezas descritas a continuación:

- **Nivel literal:** el lector inicia la lectura ubicando la información, pero sin añadir ni quitar nada, se limita a identificar el contenido del texto con una actitud pasiva y a nivel literal.
- **Nivel de reorganización de la información:** el lector identifica las ideas esenciales que dan sentido al texto, diferenciándolas de las ideas secundarias y obteniendo de esta manera las destrezas de clasificar, resumir y analizar las informaciones.
- **Nivel inferencial:** se adquiere la capacidad de vincular la información explícita contenida en el texto con conocimientos previos del lector, así como la obtención de conclusiones o ideas que no aparecen literalmente.
- **Nivel de crítica del texto:** el lector acepta y/o rechaza las distintas informaciones contenidas en el texto comparando criterios o valores propios con los que expone el autor.

Una vez explicadas al alumnado en una sesión anterior la teoría, técnicas y métodos de una lectura comprensiva se pasó a la práctica de esta a través de dos extractos de artículos periodísticos sobre el uso responsable de redes sociales (ver Figura 8), como hemos señalado con anterioridad:

**Figura 8.** Texto sobre el uso responsable de las redes sociales

### Ni chivatos ni policías: cibermediadores

«Los Mossos d'Esquadra nos enseñaron a vigilar con quién hablamos, a no pasar fotos a desconocidos», explica Laura H., estudiante de 16 años del Instituto Badía del Vallés y cibermediadora en este centro, situado a 15 kilómetros de Barcelona, con altas tasas de conflictividad, fracaso y absentismo. El equipo directivo (...) inició un servicio de mediación de alumnos de 3º y 4º de secundaria que se ha extendido a 58 institutos catalanes con 700 cibermediadores. Tras dos años en esto, Laura ha visto que sus compañeros confían más en ella que en los adultos.

«Cualquier iniciativa que no cuente con los alumnos, seguro que fracasará», añade Antonio Martínez Ramos, director del Instituto Parque Goya (Zaragoza). «Estos chicos no son chivatos, no son policías. Es solo que son capaces de detectar mejor que nosotros los temas graves», añade. Ambos centros son pioneros en la formación de ciberayudantes y explicaron este martes su experiencia en unas jornadas sobre convivencia en centros educativos organizadas por el Ministerio de Educación. (...)

### Un perfil con permiso paterno

«La identidad de un adolescente es su móvil y su perfil en redes sociales», destacó en las jornadas la directora de Agencia Española de Protección de Datos (AEPD), Mar España. (...)

La responsable de la AEPD ofreció algunos datos. Según la Comisión Europea, los niños empiezan a navegar con siete años. Entre los 10 y los 15 usan las tecnologías de forma «casi universal», dijo citando al Instituto Nacional de Estadística. Un tercio contacta con personas que no conocen, alerta el Ministerio del Interior. El

10 % manifestó que había sufrido acoso por las redes sociales, según un estudio del Instituto Vasco de Investigación. Dos de cada tres chavales tienen perfiles en las redes sociales, aunque no pueden abrirlas sin permiso paterno antes de los 14. Una de las medidas en las que quiere trabajar la agencia, de hecho, es reclamar a las redes que solo permitan habilitar una cuenta a quien facilite su DNI.

Extraído de <www.elpais.com>.

PILAR ÁLVAREZ

**EXPRESIÓN ESCRITA.** Lee atentamente el texto y contesta a las siguientes preguntas:

1. Según el Instituto Nacional de Estadística, ¿qué porcentaje de jóvenes de entre 10 y 15 años contacta con personas que no conocen a través de redes sociales? ¿Cuántos han sufrido algún tipo de acoso?
2. Comenta la siguiente frase: «La identidad de un adolescente es su móvil y su perfil en redes sociales». ¿Qué crees que quiere decir? ¿Estás de acuerdo?
3. Pregunta a tus compañeros y compañeras: ¿Cuántos usáis habitualmente alguna red social? ¿Cuál es la que más usáis? ¿Creéis que vuestro uso es responsable?

Una vez realizada la lectura comprensiva, el alumnado de manera individual contestó a las preguntas asociadas a los dos textos objeto de la actividad, habiendo sido informado que a partir de sus respuestas realizarían un debate sobre el uso responsable de las redes sociales. En relación con la disposición del mobiliario y el alumnado en el aula, en primer lugar, la docente situó de en uno en uno a los alumnos y alumnas para que contestaran a las preguntas vinculadas a los textos de forma individual, y posteriormente, para la realización del debate, la disposición del mobiliario y el alumnado fue en círculo.

Antes de comenzar el debate se recuerdan las normas de comunicación oral y se les da una serie de indicaciones sobre cómo debe el grupo autogestionar el turno de palabra (pueden nombrar un moderador en el debate que gestione el turno de palabra, pueden intentar gestionar los turnos de forma fluida, mediante una escucha activa e intentando interpretar las intenciones de los otros respecto a su interés en la participación durante el debate o arbitrar otras medidas, que en todo caso deben ser consultadas con la profesora antes del inicio del debate). A pesar de ser un grupo con unas características muy específicas, con tendencia a la disrupción en el aula y poco interés en general por lo académico, el debate se desarrolló sin incidencias reseñables y con una muy buena autogestión de los turnos de palabra, un buen clima en el aula y sin tiempos de silencio que ralentizaran la actividad.

Una vez finalizada la actividad la profesora propone una autoevaluación de manera individual sobre las intervenciones de cada alumno o alumna, pero también en relación con el conjunto del debate. Los puntos clave de esta autoevaluación fueron:

- Autogestión del turno de palabra a nivel individual y grupal.
- Sentimientos individuales durante las intervenciones orales.
- Nivel de expresión individual a nivel oral.
- Lenguaje no verbal utilizado a nivel individual.
- Interés de la actividad y utilidad a nivel grupal.

### Objetivo (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el alumno autoevalúa su competencia comunicativa, nos referimos a las normas de comunicación, la disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad, el alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones, el profesorado enseña a dar información, el profesorado enseña a obtener información, el alumno obtiene información y el alumno da información (todos los ítems indicados han sido descritos en actividades anteriores).

### Metodología:

Se enseña al alumno a identificar y realizar una lectura comprensiva de manera individual para posteriormente trabajar en gran grupo o grupo-clase un debate a partir de esa lectura comprensiva sobre el uso responsable de las redes sociales.

### 2.3.10. Actividad 10: Lengua castellana y literatura

**Asignatura:** Lengua Castellana y Literatura

**Nivel académico:** 2º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** Los géneros periodísticos, la noticia y la competencia oral.

### Descripción de la actividad:

La actividad se basa en la realización de un *role-playing* por parejas de un noticiario. El docente informa al alumnado sobre la necesidad de imitar el tono, estilo, lenguaje no verbal y registro lingüístico de un presentador o reportero. Como modelo se facilita a los estudiantes un enlace a la página del telediario de RTVE: [Telediario - 15 horas - 22/06/23 \(rtve.es\)](https://www.rtve.es/telediario/). La tarea consiste, imitando a los presentadores, en resumir y reproducir una noticia escrita del periódico 20 minutos de forma oral. Se les facilita la página web de referencia: [20minutos.es](https://20minutos.es/) | [Diario abierto](https://diarioabierto.es/) | [Última hora, local, España y el mundo](https://ultimahora.local.españa.y.el.mundo.es/). Una vez que hayan redactado el guion de la noticia deben grabar un vídeo escenificando la misma, para posteriormente subir este a la plataforma del Aula Virtual de Educamadrid.

A partir de los vídeos entregados el docente realizará una evaluación de los mismos, en la que pondrá especial atención en la explicación de los errores detectados a nivel lingüístico y de contenidos de las noticas, así como en relación con las posibles expansiones y clarificaciones de los enunciados utilizados. Una vez que el alumnado recibe el *feedback* que supone la evaluación del vídeo, tiene que grabar un nuevo vídeo con la intención de mejorar los resultados a partir de la evaluación recibida, centrando su interés, en la clarificación y expansión de las informaciones evaluadas. Este segundo vídeo, con las indicaciones pertinentes del docente, será autoevaluado por cada una de las parejas participantes en la actividad.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el alumno autoevalúa su competencia comunicativa, el profesorado evalúa la competencia comunicativa del alumnado, el profesorado expande los enunciados del alumnado, el alumnado mejora su enunciado después de una expansión, el profesorado clarifica los enunciados del alumnado y el alumnado mejora su enunciado después de una clarificación.

Los ítems “el alumnado mejora su enunciado después de una expansión” y “el alumnado mejora su enunciado después de una clarificación” no han sido descritos en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de estos en la herramienta EVALOE-SSD:

#### 1.- El alumnado mejora su enunciado después de una expansión

“El alumno o alumna mejora su intervención después de que el o la docente haya hecho una expansión de una intervención previa, proporcionándole un modelo adecuado. La mejora puede consistir en:

- Repetir todo o parte del enunciado del o la docente de manera inmediata, es decir, como una respuesta a la intervención docente.

- Utilizar las palabras o expresiones que el profesor o profesora ha añadido en otros momentos, aunque no sea repitiendo exactamente la misma frase, pero sí algún elemento (una expresión que no usa con frecuencia, alguna palabra o término muy vinculado a la temática que están trabajando, etc.).

La frecuencia con la que el alumnado realice esta acción dependerá, en parte, de la frecuencia con la que el profesorado expanda los enunciados de los alumnos y alumnas”.

#### 2.- El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación

“Cuando el profesor o profesora hace una clarificación del enunciado de un alumno o alumna, este o esta puede mejorar su enunciado de manera inmediata (repitiendo la frase del docente de manera correcta) o bien de manera diferida (en otros momentos, aunque no sea repitiendo exactamente la misma frase, pero sí un elemento que previamente no había producido correctamente). El alumnado mejora su enunciado de manera que sea más comprensible cuando:

- Corrige una pronunciación poco clara.
- Añade o cambia una o más de una palabra, o un elemento morfológico.
- Modifica la entonación, el tono de voz, la velocidad, u otros elementos prosódicos.
- Incorpora algún elemento gestual, como una mirada, la expresión facial o algún otro elemento que ha ayudado a clarificar la intención de su intervención.
- Cambia el orden de las palabras o introduce algún cambio de tipo sintáctico.”

### Metodología:

El método utilizado para esta actividad es el *role-playing* que asigna a los participantes una situación asociada a un problema o tarea, así como un rol. El trabajo se llevó a cabo en pequeños grupos (parejas).

### 2.3.11. Actividad 11: Lengua castellana y literatura

**Asignatura:** Lengua Castellana y Literatura

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** Los textos periodísticos: la noticia. Fake News: un problema real.

#### Descripción de la actividad:

En el centro donde se llevó a cabo la actividad se estaba desarrollando un proyecto para el curso escolar que consistía en la puesta en marcha de un periódico del centro escolar. Este proyecto tuvo sus consecuencias en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura porque sirvió como enlace para tratar diversos temas en la clase, ya que el periódico se diseñó con distintas secciones: ocio, entrevistas, deportes, etc. En una de las sesiones anteriores a la intervención con la herramienta EVALOE-SSD, el alumnado comenzó a crear sus propias noticias en torno al centro escolar y uno de los alumnos advirtió que una de ellas no era del todo verídica. La docente aprovechó este hallazgo para explicar al grupo la importancia de la veracidad de la información y la problemática de las *Fake News*. A partir de aquí se diseñó una sesión para aplicar la herramienta EVALOE-SSD que describimos a continuación.

La profesora dividió la clase en siete grupos de cuatro estudiantes cada uno. Se advirtió al alumnado que para la realización de la tarea podían utilizar libremente el *Chromebook* con el objetivo de recabar información, puesto que mostraron interés por la temática propuesta, pero también un alto grado de desconocimiento de esta. La docente facilitó una serie de premisas para que la búsqueda y selección de información en internet se realizara de la forma más adecuada posible:

- El uso de palabras clave para la búsqueda.
- Utilización de múltiples fuentes e intento de corroborar los datos que aparecen en la información encontrada a través de distintas fuentes.

- Selección de fuentes de información legítima frente a fuentes potencialmente dudosas.
- Preferiblemente utilizar fuentes donde aparece el nombre del autor o la autora.
- Verificar quién es el autor o autora e indagar sobre si pertenece a una institución educativa, científica o empresarial.
- Comprobar si la información de las diferentes fuentes coincide, se complementa o contradice.
- Intentar verificar la fecha de publicación para saber hasta qué punto la información ha sido actualizada.

Cada grupo debía redactar un breve informe sobre las *Fake News* en el que aparecieran los siguientes apartados:

- Definición de *Fake News*
- Causas que producen este fenómeno.
- Posibles consecuencias derivadas de una información falseada y dirigida a un público extenso.
- Propuestas para combatir la posible falta de veracidad en las noticias.

Esta tarea grupal tenía como principal objetivo enseñar al alumnado una serie de pautas de búsqueda de información en internet que les ayudara a seleccionar la información más adecuada a la actividad propuesta, así como el desarrollo de la capacidad de integrar la información seleccionada con el objetivo de sintetizar esta y extraer conclusiones.

Durante la redacción del informe la docente estuvo atendiendo a los distintos grupos en todas las dudas que iban surgiendo respecto a la manera en qué debían buscar información con el *Chromebook*, y también en relación con la redacción de los apartados del breve informe que se les había solicitado. Una vez terminada la tarea se llevó a cabo una puesta en común por parte de cada uno de los grupos con una serie de pautas facilitadas por la profesora sobre normas de comunicación.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el profesorado enseña a obtener información, el alumno obtiene información, el profesorado enseña a dar información, el alumno da información, el profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones y el alumno sintetiza y/o extrae conclusiones (estos ítems ya fueron descritos en actividades anteriores).

### Metodología:

La actividad se desarrolla mediante trabajo colaborativo en grupos de cuatro estudiantes para posteriormente llevar a cabo una puesta en común en gran grupo o grupo-clase.

### 2.3.12. Actividad 12: Geografía e historia

**Asignatura:** Geografía e Historia

**Nivel académico:** 3º ESO (Grupo de Sección Lingüística Francesa)

**Contenidos curriculares impartidos:** Causas y estallido de la Revolución Francesa.

### Descripción de la actividad:

La docente entregó, con antelación a la sesión que describimos a continuación, material relativo a la Revolución Francesa con una serie de preguntas asociadas que debían responder los estudiantes, cuestiones que cumplían la función de servir como guía u orientación para la realización de la tarea final propuesta en la sesión EVALOE-SSD consistente en llevar a cabo una síntesis realizada en gran grupo o grupo-clase.

La sesión comienza con la pregunta que les conducirá a la síntesis que deben realizar: ¿Por qué estalló la Revolución francesa y cómo tuvo lugar el inicio de la misma?

La elaboración de la respuesta bajo la fórmula de síntesis partirá de una batería de preguntas que la docente propuso al inicio de la sesión:

- ¿Qué suele provocar una revolución?
- ¿Qué parte de la población francesa protagonizó un clima de descontento?
- ¿Qué provocó ese descontento creciente?
- ¿Cuánto duró el clima de protesta?
- ¿Qué provocó que ese clima de descontento cristalizara en violencia?

A medida que el alumnado va respondiendo a las preguntas lanzadas por la profesora, esta última va recogiendo en la pizarra o mediante cualquier medio digital de proyección los datos e ideas – clave para poder elaborar un discurso coherente que dé respuesta a la tarea de síntesis planteada como objetivo de la sesión. Al mismo tiempo se generaron nuevas preguntas relacionadas con la pregunta inicial: ¿Por qué estalló la Revolución francesa y cómo tuvo lugar el inicio de la misma?:

- ¿Qué pasará después del estallido de la Revolución Francesa?
- ¿Qué grupos sociales consiguieron lo que pretendían?
- ¿Por qué la violencia seguirá creciendo después de la revolución?
- ¿Qué ocurrió en el resto del territorio francés?
- ¿Qué consecuencias tuvo la Revolución Francesa en el resto de Europa?

Estas preguntas o nuevas problemáticas históricas, surgidas durante la búsqueda de la respuesta a la pregunta inicial de partida, constituirán el material de partida para el trabajo dentro de la misma unidad de sesiones posteriores.

Finalmente, cada alumno de forma individual y a partir de los datos e ideas – clave que la docente ha ido anotando debe realizar la síntesis que dé respuesta a la cuestión inicial siguiendo la metodología francesa de ensayos argumentados.

## Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el profesorado responde a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado, el alumnado adopta un rol activo durante las actividades, el alumnado mejora su enunciado después de una expansión, el alumnado mejora su enunciado después de una clarificación, el profesorado enseña a sintetizar y/o extraer conclusiones y el alumnado sintetiza y /o extrae conclusiones.

El ítem “el profesorado responde a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado” no ha sido descritos en actividades anteriores por lo que a continuación facilitamos la descripción de este en la herramienta EVALOE-SSD:

“El profesorado responde a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado cuando reacciona verbalmente respecto a una intervención de un alumno o alumna. Se da, por ejemplo:

- Cuando el o la docente, que está explicando a todo el grupo de clase una propuesta de actividad, recoge la intervención de un alumno o alumna que interviene (formulando una pregunta, haciendo un comentario que puede relacionarse con lo que se está explicando, o añadiendo una información que puede ser útil para desarrollar la actividad) y le contesta directamente o integra la información a la explicación.
- Cuando una alumna explica que ha tenido un conflicto con un compañero o que se ha olvidado los deberes u otro material (libros, ropa de Educación Física, material de dibujo etc.) y el o la docente hace un comentario relacionado con lo que le está diciendo”.

## Metodología:

Se utiliza la metodología francesa para la realización de ensayos argumentado que el alumnado conoce previamente a la sesión EVALOE-SSD, puesto que pertenece a la Sección Lingüística Francesa. Se parte de la metodología de clase invertida que constituye una estrategia de enseñanza en la que se invierte la secuencia tradicional del proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que los contenidos no son expuestos por el docente en

el aula para proponer actividades o ejercicios a continuación, sino que en la clase invertida, el alumnado prepara los contenidos en casa a partir del material facilitado por el profesor o profesora para dedicar la sesión de aula a la realización de actividades prácticas relacionadas con el material previamente propuesto. Esta propuesta metodológica tiene la virtud de ofertar tiempo en el aula para atender de forma más individualizada las dificultades planteadas por los contenidos propuestos y realizar actividades centradas en la resolución de problemas. Además, el alumnado accede al conocimiento a su propio ritmo y de forma mucho más personalizada e individualizada.

### 2.3.13. Actividad 13: Geografía e historia

**Asignatura:** Geografía e Historia

**Nivel académico:** 1º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** Egipto y Mesopotamia: gobierno, ciudades, edificios, escritura y religión.

#### Descripción de la actividad:

Una vez impartida la unidad didáctica sobre Mesopotamia y Egipto, la docente dicta al alumnado una serie de parejas de palabras-clave relativas a los contenidos descritos. La tarea consiste en que el alumnado explique las diferencias que hay entre las palabras contenidas en cada binomio de los conceptos relacionados a continuación: “patesi/faraón”, “ciudad-Estado/ciudad egipcia”, “zigurat/pirámide”, “escritura cuneiforme/escritura jeroglífica” y “monoteísmo/politeísmo”. Para poder redactar la definición de los conceptos, así como las diferencias contenidas en la significación de cada binomio de palabras, la docente utilizó como material de apoyo el visionado de un vídeo sobre Mesopotamia y Egipto. El vídeo se fue parando en los momentos precisos para que el alumnado pudiera tomar apuntes que le ayudara posteriormente a redactar la tarea descrita en su cuaderno.

Después del visionado del vídeo el alumnado dispone del tiempo necesario para redactar la tarea en la que describirá las diferencias esenciales entre los términos contenidos en las parejas de conceptos o palabras. A continuación, se inicia una puesta en común de las tareas realizadas de forma individual, durante

la que el estudiante tiene que ir añadiendo aquella información que ofrecen sus compañeros o compañeras y que complementa, amplía o clarifica su propia tarea. La docente incentivó la participación del alumnado mediante la anotación de “positivos” y nombró para que intervinieran a aquellos estudiantes que no lo hicieron de forma voluntaria. Después de realizar las correcciones de la tarea individual, la docente vuelve a dejar el tiempo necesario para volver a redactar la tarea, pero ya incluyendo las correcciones anotadas a partir de la puesta en común en gran grupo o grupo-clase.

Finalmente, a través de unas rúbricas de corrección que entrega la profesora al alumnado, este debe autoevaluar la tarea teniendo fundamentalmente en cuenta lo que había en su tarea inicial y lo que le faltaba según las correcciones de la puesta en común de la actividad. Partiendo de esta autoevaluación del alumnado, la profesora evalúa la tarea y les indica si su evaluación coincide con la suya, y por qué hay discrepancias o no entre ambas.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el profesorado enseña a obtener información, el alumnado obtiene información, el profesorado enseña a dar información, el alumnado da información, el alumnado autoevalúa su competencia comunicativa, el profesorado evalúa la competencia comunicativa del alumnado, el profesorado expande los enunciados del alumnado, el alumnado mejora su enunciado después de una expansión, el profesorado clarifica los enunciados del alumnado y el alumnado mejora su enunciado después de una clarificación (todos los ítems indicados han sido descritos en actividades anteriores).

### Metodología:

Al inicio de la sesión se dicta la tarea que deben hacer individualmente, para posteriormente realizar una puesta en común para la corrección de la misma en gran grupo o grupo clase. Se enseña la utilización de estrategias metodológicas metacognitivas como la identificación de ideas clave, el reconocimiento de diferencias a partir de distintas definiciones conceptuales y la autoevaluación del alumnado.

### 2.3.14. Actividad 14: Química

**Asignatura:** Química

**Nivel académico:** 2º Bachillerato

**Contenidos curriculares impartidos:** Las reacciones orgánicas.

#### Descripción de la actividad:

La profesora divide la clase en grupos de tres estudiantes en un grupo-clase de dieciocho, lo que da un resultado de seis grupos que se corresponden con las seis reacciones orgánicas objeto de la actividad propuesta. La tarea posterior a la sesión de la intervención didáctica con EVALOE-SSD consiste en que cada grupo realice uno de los ejercicios propuestos para la práctica de las reacciones orgánicas. Para que cada uno de los grupos pueda realizar el ejercicio asignado de reacciones orgánicas, previamente mediante las dos sesiones diseñadas con la herramienta digital, se impartirán los conocimientos teóricos necesarios sobre reacciones orgánicas.

Cada una de las dos sesiones dedicadas a la actividad comenzaron con la explicación de la docente de una reacción orgánica a cinco de los seis grupos que van a permanecer en el aula, puesto que durante esta exposición magistral uno de los grupos ha permanecido fuera del aula. El grupo que ha estado ausente durante la explicación de la profesora entrará en el aula para escuchar la exposición oral del grupo que ha sido nombrado responsable de la explicación al grupo ausente. De esta manera, el alumnado verbalizará la exposición teórica de una reacción orgánica, pudiendo comprobar cómo cuando es capaz de verbalizar los conocimientos es cuando realmente ha adquirido estos. En este sentido, la docente comparte con el alumnado cuál es el objetivo respecto a la mejora de la comunicación oral y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente se realizó una tarea de coevaluación en la que los grupos que habían permanecido en el aula durante la explicación de la docente valoran la explicación del grupo responsable de realizar la explicación dirigida al grupo que permaneció fuera del aula durante la explicación de la profesora. Siguiendo la dinámica descrita, con el objetivo de que todos los grupos pudieran realizar la exposición asignada, fue necesario dedicar dos sesiones de aula.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral, el profesorado comparte con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral, el profesorado propone actividades que facilitan trabajar la lengua oral, el alumnado adopta un rol activo durante las actividades, el alumnado utiliza fórmulas de interacción social y el alumnado regula la acción (todos los ítems indicados han sido descritos en actividades anteriores).

### Metodología:

Las dos sesiones se inician con una actividad explicativa magistral por parte de la docente que servirá como guía para el trabajo de exposición posterior que el alumnado debe realizar en pequeños grupos de tres. Además, se lleva a cabo una coevaluación entre los distintos grupos de estudiantes.

### 2.3.15. Actividad 15: Lengua castellana y literatura

**Asignatura:** Lengua Castellana y Literatura

**Nivel académico:** 2º ESO

**Contenidos curriculares impartidos:** El resumen como técnica de estudio.

### Descripción de la actividad:

El objetivo principal de la sesión consistió en la realización de un resumen de una narración entre todo el alumnado del grupo, intentando que el texto resultante fuera lo más preciso y conciso posible. La sesión se inició con la entrega por parte del docente de una fotografía de la pizarra de la sesión anterior en la que aparecían anotados los acontecimientos principales de la narración. A continuación, el docente mediante la utilización del proyector y un editor de texto fue escribiendo lo que los estudiantes querían ir integrando como parte del resumen de la narración. La gestión de turnos de palabra correspondió al docente que iba apuntando en la pizarra una lista ordenada con el nombre de los alumnos y alumnas que habían solicitado

intervenir. Durante la elaboración del resumen el docente iba lanzando preguntas para guiar la tarea, dando al alumnado el tiempo necesario para ejercer el turno de palabra.

En una sesión anterior el docente había dado información al alumnado sobre la necesidad de trabajar las fórmulas de interacción social, evitando expresiones coloquiales y poco adecuadas, y privilegiando la utilización de conectores de discurso adecuados. Así mismo, se incidió sobre la utilización de fórmulas de interacción social que, aunque supusieran objeciones a las propuestas de otro estudiante, debían ser expresadas de forma respetuosa y cordial.

Durante el desarrollo de la sesión el texto resumen de la narración propuesta se fue construyendo a medida que el alumnado se lo dictaba al docente, que a su vez iba reflejando los avances en el editor de texto que compartió con el grupo mediante su proyección. El alumnado fue formulando y reformulando oraciones y sintagmas lo que le permitió autoevaluar constantemente sus avances en gramática y sintaxis. Finalmente, el docente concluyó que el resumen elaborado entre todos los componentes del grupo resultó ser más preciso y conciso que el realizado como modelo por él mismo.

### Objetivo (ítems EVALOE-SSD):

Los ítems de la herramienta EVALOE-SSD más claramente relacionados con la actividad descrita son: el alumnado autoevalúa su competencia comunicativa, nos referimos a las normas de comunicación, el docente da tiempo al alumnado para que tome su turno, el profesorado adopta un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión, el profesorado gestiona los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones, el alumnado adopta un rol activo durante las actividades, el profesorado enseña a obtener información, el profesorado enseña a dar información, el profesorado enseña a utilizar fórmulas de interacción social, el alumnado utiliza fórmulas de interacción social, el alumnado obtiene información y el alumnado da información.

El ítem “el docente da tiempo al alumnado para que tome su turno” no ha sido descrito en actividades anteriores por lo que

a continuación facilitamos la descripción de este en la herramienta EVALOE-SSD:

“Una conversación está estructurada en turnos entrelazados de los y las diferentes participantes. En la conversación entre el profesorado y el alumnado, hay una relación asimétrica inicialmente, en lo que se refiere a la capacidad de uso y gestión de los turnos. Progresivamente, el/la docente facilita que el alumnado vaya adquiriendo más competencia para gestionar su turno.

En este sentido, entendemos que el profesorado da tiempo a los alumnos y alumnas para que tomen su turno de conversación cuando, durante las actividades habituales en el aula (ya sea en pequeño grupo, en parejas, o en gran grupo), actúa de manera que las preguntas que formula o las propuestas que hace puedan ser contestadas y comentadas por los diferentes alumnos y alumnas, ya sea por aquellos más rápidos, o por aquellos que necesitan más tiempo para hacerlo.

Por ejemplo, si el o la docente pregunta quién recuerda qué se decidió en la clase anterior, será necesario proporcionar tiempo para que más de un alumno o alumna intervenga, para asegurarse que todo el grupo -o la mayoría- lo ha entendido de la misma manera. Quedará pendiente asegurarse de otras maneras de que todo el grupo lo ha entendido y comparte en qué consiste la actividad: acercándose a ellos cuando están trabajando en pequeños grupos o en parejas, cuando están realizando alguna actividad individual, etc.”

### Metodología:

En esta sesión se siguió una metodología activa de puesta en común en gran grupo o grupo clase para la elaboración de un producto final consistente en un resumen de una narración, aunque también hay un trabajo previo individual que consiste en la elaboración de las propuestas de cada participante, para poder llegar al texto final, que recogió de manera muy concisa y precisa el contenido de la narración propuesta.

### 2.3.16. Actividad 16: Ámbito socio-lingüístico

**Asignatura:** Ámbito Socio-lingüístico

**Nivel académico:** 3º ESO (1º Diversificación)

**Contenidos curriculares impartidos:** La Revolución Francesa.

#### Descripción de la actividad:

Esta actividad se implementó durante cuatro sesiones y constituye un ejemplo didáctico diseñado por unos de los docentes del seminario EVALOE-SSD que abarca todos y cada uno de los ítems contenidos en la herramienta digital. La inclusión de esta actividad en la presente selección responde a la intención de mostrar cómo es posible incluir todas las acciones previstas en la herramienta digital en el desarrollo de un número reducido de sesiones. El título de la actividad fue: “¡A las armas! La huida de Varennes y otras pequeñas historias”. En la secuenciación se realizaron diversas actividades relacionadas con los contenidos de la Revolución Francesa previamente estudiados por el alumnado. La actividad fundamental consistió en la teatralización sobre la huida de Luis XVI y su familia de Varennes. Además, se diseñaron otro tipo de actividades dirigidas a consolidar los conocimientos sobre la Revolución Francesa: causas y consecuencias del proceso histórico tanto en España como en Europa.

El docente dividió en tres grupos de cuatro componentes a los 12 estudiantes. A continuación, detallamos la secuenciación de actividades realizadas a lo largo de cuatro sesiones.

#### Primera sesión:

En la sesión anterior a la iniciación del proyecto se entregó al alumnado un breve resumen de los contenidos de este y se le informó de los criterios de evaluación. En la primera sesión diseñada a partir de EVALOE-SSD se realizaron las siguientes actividades en el orden que aparecen relacionadas a continuación:

- Exposición del docente a partir de una presentación realizada en *Power Point* de conceptos básicos como las características principales y etapas de la Revolución Francesa.
- Visualización de un vídeo sobre la huida de Varennes de Luis XVI y su familia (20-21 de junio de 1791).
- Audición de un *podcast* sobre la huida de Varennes.
- Disposición del mobiliario y participantes en el aula según las agrupaciones realizadas por el docente y entrega a cada uno de los grupos de *Chromebook* y materiales necesarios para la realización de algunas actividades del proyecto.
- Cada uno de los miembros del grupo debía seleccionar tres palabras clave de la Revolución Francesa por su carga de significación respecto a este proceso histórico y buscar argumentos que justificaran su selección, para posteriormente argumentar esta última ante los componentes de su grupo. En esta puesta en común en pequeños grupos el docente explicitó la importancia de aspectos como la entonación, la coherencia discursiva o la comunicación no verbal. En este sentido, se estableció un debate dentro de cada agrupamiento sobre si las palabras clave habían sido elegidas correctamente o no, indicando el docente la importancia de fórmulas lingüísticas de interacción social adecuadas al contexto.
- A continuación, uno de los grupos preparó una serie de argumentos que reafirmaran que la estrategia de huida de Luis XVI y su familia fue correcta (lo que falló fue dejar por “el camino” alguna pista), otro grupo defendió que la huida resultó un desastre (un despropósito desde su inicio) y el último elaboró una ruta alternativa y una organización más ordenada de la huida. Un representante de cada grupo expuso al resto de la clase las conclusiones según el rol asignado.
- Finalmente, con el material de oficina entregado recortarán monedas en papel, fotografías de Luis XVI y el mapa de la huida de Varennes y lo plastificarán (1 ejemplar por cada grupo). Este material será utilizado durante la teatralización improvisada que se realizó en la última sesión.

## Segunda sesión:

En la segunda sesión se realizaron las siguientes actividades:

- La sesión se inició con la información por parte del docente sobre los objetivos de la misma.
- En primer lugar, cada grupo debe buscar en internet información sobre diferentes temáticas relativas a la Revolución Francesa que sirvan como contexto para la posterior realización de una entrevista en directo de Francisco de Goya. En cada uno de los grupos las tareas se dividirán de la siguiente manera: un estudiante buscará datos personales del pintor, otro localizará los diez cuadros más representativos, el tercero, investigará dónde está enterrado el cuerpo del pintor y por qué no está su cabeza en el mismo lugar y el último de los componentes del equipo realizará un paralelismo entre la huida de Luis XVI de Varennes y la huida y destierro de Goya a Burdeos. A partir de esta información se preparó la entrevista y se eligió en cada grupo quiénes tendrían el rol de entrevistador y entrevistado.
- Preparación y realización de la entrevista (duración cinco minutos) en formato *podcast*.

## Tercera sesión:

El objetivo principal de la sesión estuvo basado en la Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana redactada por Olympe de Gouges en 1789. Las tareas que debían realizar los estudiantes fueron las siguientes:

- Cada alumno o alumna, de forma individual, debe recopilar las ideas fundamentales vinculadas a La Ilustración.
- Búsqueda de breve información sobre Olympe de Gouges y de su Declaración de los derechos de la mujer y ciudadana (lectura individual de la Declaración).
- Cada componente de los grupos debe elegir un artículo de la Declaración y argumentar por qué ha hecho esa elección frente al resto de la clase.

### Cuarta sesión:

Durante esta última sesión se preparó y llevó a cabo una improvisación teatral sobre la huida de Luis XVI y su familia de Varennes.

- En primer lugar, se facilitó al alumnado la siguiente información: la improvisación teatral que debían llevar a cabo tenía que recrear el hecho de la huida de Luis XVI, exactamente en el momento en que un maestro de postas: Jean-Baptiste Drouet, descubre al rey debido a su efigie representada en las monedas y billetes de uso común y a la reina porque casualmente la había visto cuando era militar. Luis XVI, María Antonieta, dos hijos, el Conde Fersen, la peluquera del Rey y dos criados serían los personajes de la improvisación, en total ocho. Como el grupo clase está compuesto por doce estudiantes los otros cuatro alumnos restantes fueron los encargados de buscar los efectos especiales (ruido de gente, música, caballos, etc.), la preparación de las luces o el atrezzo.
- Al finalizar la teatralización tres estudiantes voluntarios evaluarían el resultado de la improvisación llevando a cabo un análisis en el que tenían que incluir propuestas de mejora.
- A continuación, el docente formuló las siguientes preguntas: ¿Qué hubiera pasado si Jean-Baptiste Drouet, en lugar de delatar la presencia de Luis XVI y su familia, no lo hubiera hecho?; ¿Qué repercusiones hubieran tenido en el proceso de la Revolución Francesa el exilio de la familia real a Estados Unidos? e instó al alumnado a formular nuevas problemáticas de forma individual para realizar una puesta en común en gran grupo o grupo clase en la siguiente sesión. Las nuevas preguntas o problemáticas debían tener una respuesta preparada por el estudiante que las hubiera formulado.

### Objetivos (ítems EVALOE-SSD):

En las cuatro sesiones se intentó implementar todos los ítems de la herramienta EVALOE-SSD en un tiempo de cuatro horas y con una dedicación de varios minutos a cada uno de ellos.

#### A. Diseño instruccional

- 1.- El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa
- 2.- Evalúo la competencia comunicativa del alumnado
- 3.- Nos referimos a las normas de comunicación
- 4.- Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral
- 5.- Comparto con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral
- 6.- Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral

#### B. Gestión de la conversación por parte del profesorado

- 1.- Facilito que el alumnado inicie las interacciones comunicativas
- 2.- La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad
- 3.- Doy tiempo al alumnado para que tomen su turno
- 4.- Respondo a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado
- 5.- Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión
- 6.- Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones

### C. Gestión de la conversación por parte del alumnado

- 1.- Adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión
- 2.- El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones
- 3.- El alumnado adopta un rol activo durante las actividades

### D. Estrategias del profesorado

- 1.- Enseño a sintetizar y/o extraer conclusiones
- 2.- Enseño a obtener información
- 3.- Enseño a dar información
- 4.- Enseño a utilizar fórmulas de interacción social
- 5.- Expando los enunciados del alumnado
- 6.- Clarifico los enunciados del alumnado
- 7.- Enseño a regular la acción
- 8.- Valoro positivamente las intervenciones del alumnado

### E. Funciones comunicativas del alumnado

- 1.- El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones
- 2.- El alumnado mejora su enunciado después de una expansión
- 3.- El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación
- 4.- El alumnado utiliza fórmulas de interacción social
- 5.- El alumnado obtiene información
- 6.- El alumnado da información
- 7.- El alumnado regula la acción

### Metodología:

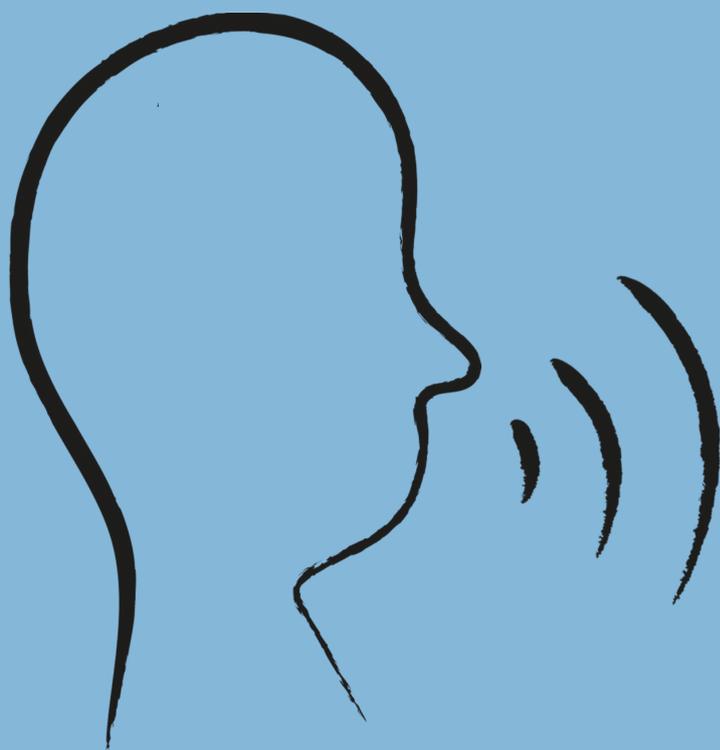
A lo largo de las cuatro sesiones se siguió una metodología activa en la que el alumnado asumió un rol muy importante en la construcción de su propio conocimiento. Se fomentó mediante la realización de distintas actividades un aprendizaje significativo vinculado a los conocimientos previos del alumnado y primando la comprensión del proceso histórico sobre la memorización del mismo. Se realizaron actividades basadas en trabajo colectivo o colaborativo con agrupaciones en pequeño grupo (4 participantes) o gran grupo (todo el grupo-clase), aunque parte de las actividades fue propuesta mediante aprendizaje individual.

Esta selección de actividades diseñadas por profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato con la herramienta digital EVALOE-SSD, en los seminarios del CTIF que se celebraron en los cursos académicos 2020/2021, 2021/2022 y 2022/2023, constituyen un claro ejemplo de cómo la teoría educativa puede guiar la práctica en el aula del profesorado, así como esta última puede dirigir y modificar las teorías educativas elaboradas en las universidades. Los profesores y profesoras participantes se convirtieron en investigadores de su praxis diaria y al registrar sus intervenciones didácticas en la herramienta digital estaban aunando teoría y práctica educativas. Las publicaciones científicas que surgieron a partir del registro en la plataforma EVALOE-SSD de estas intervenciones didácticas son objeto del siguiente apartado de este informe. Estas publicaciones son el resultado de ese acercamiento entre teoría y práctica, conocimiento o saber educativo y práctica en el aula, el "cómo debería ser" y "el cómo es"; y en este sentido, constituyen trabajos académicos que no están descontextualizados del quehacer en el aula, sino que surgen y se construyen desde la convivencia entre el conocimiento educativo que constituye en sí la praxis en los centros escolares y el saber teórico sobre educación que facilita la construcción de modelos educativos que expliquen el trabajo diario en los centros escolares.



## Capítulo 3

Estudios realizados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con EVALOE-SSD como instrumento de desarrollo profesional



A lo largo de los cursos académicos 2020-2021, 2021-22 y 2022-2023 hemos llevado a cabo diferentes estudios, como ya se ha señalado en el apartado anterior, que, además de contribuir a la formación de un conjunto de docentes de educación secundaria de dos comunidades autónomas (Comunidad Autónoma de Madrid y Comunidad Autónoma de Cataluña), nos han proporcionado un conjunto de datos que han permitido realizar diversos análisis que han dado lugar a una serie de publicaciones. A continuación, presentamos los principales resultados obtenidos en las distintas investigaciones realizadas en los cursos 2020-2021, 2021-22 y 2022-23.

### 3.1. Estudio Preliminar

Como se ha indicado en el apartado de revisión del marco teórico, la herramienta digital EVALOE-SSD fue implementada en primer lugar en las etapas de Educación Infantil y Primaria (Gràcia et al., 2022a; Gràcia y Sánchez-Cano, 2022). Con el objetivo principal de detectar qué cambios era necesario introducir en la herramienta para ajustarla al nivel de educación secundaria, se llevó a cabo un primer estudio piloto con un conjunto de docentes y estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (Gràcia et al., 2022a).

Los docentes que participaron en este estudio piloto realizaron una serie de intervenciones didácticas que fueron registrando en EVALOE-SSD, pero en su versión adaptada a las primeras etapas escolares. Los datos recogidos a partir de estos registros y las opiniones e indicaciones del profesorado nos permitirían adaptar la herramienta digital a un contexto de educación secundaria, lo que constituía el objetivo principal de nuestra investigación.

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron los siguientes:

- La Escala de valoración de la Lengua Oral en contexto Escolar – Sistema de Soporte a la toma de Decisiones (EVALOE-SSD) desarrollada a partir de la escala de observación EVALOE (Gràcia et al., 2015a, 2015b). Este instrumento fue diseñado y validado en las etapas de Educación Infantil y Primaria.

- Test de Competencia Oral Autopercebida (TCOA): el segundo instrumento utilizado fue el Test de Competencia Oral Autopercebida (TCOA) desarrollado por Gràcia, Alvarado y Nieva en 2021. TCOA es un conjunto de preguntas dirigidas a los estudiantes de secundaria que tiene como objetivo que ellos mismos evalúen su competencia en diversas dimensiones de la lengua oral. El origen de este instrumento estaba en otros recursos elaborados en estudios previos del equipo de investigación (Gràcia et al., 2020, 2021).
- Cuestionario de valoración de la experiencia formativa dirigido a los docentes participantes en el proyecto: este tercer instrumento constaba, tanto de preguntas abiertas como cerradas, y su objetivo principal era analizar cómo valoraba el profesorado el uso de la herramienta EVALOE-SSD durante los meses de intervención didáctica.

Una vez que dispusimos de las herramientas idóneas para la recogida de datos diseñamos las distintas fases para su realización:

**Fase 1.** Los estudiantes en todos los grupos contestaron el cuestionario TCOA de autoevaluación de la competencia oral en una sesión de clase antes de que sus profesores empezasen a utilizar EVALOE-SSD y al final del primer trimestre. De esta manera la recogida de datos, tanto al principio como al final del estudio piloto, nos permitiría comprobar si se había producido un avance en la manera en que los estudiantes valoraban su propia competencia en lengua oral.

**Fase 2.** Al inicio del curso escolar, el profesorado del grupo de intervención participó en dos sesiones de formación online de dos horas de duración en las que se les explicó el uso y objetivos de EVALOE-SSD. Lógicamente, al no disponer de la versión adaptada a Educación Secundaria, objetivo principal de este estudio, la formación online se realizó con la versión de la herramienta para Educación Infantil y Primaria.

**Fase 3.** Uso de EVALOE-SSD por parte de los docentes durante el primer trimestre del curso académico describiendo sus clases, autoevaluándolas a través de la valoración de los ítems, tomando decisiones, reflexionando por escrito sobre la dinámica de las clases o la respuesta del alumnado e introduciendo cambios metodológicos en sus clases (ver apartado 3 de este Informe: EVALOE-SSD y su implementación en los centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria).

**Fase 4.** Los profesores participantes contestaron el Cuestionario de valoración sobre su experiencia formativa con EVALOE-SSD al final del trimestre.

Presentamos a continuación los resultados de la valoración de las clases por parte de los docentes mediante las autoevaluaciones realizadas a través de la herramienta digital EVALOE-SSD, los análisis del cambio en la autopercepción de las competencias orales de los estudiantes entre la evaluación inicial y la final (TCOA), y las respuestas y reflexiones del profesorado acerca de las clases y de su experiencia de uso de EVALOE-SSD (Cuestionario de valoración de la experiencia formativa).

#### a) Autoevaluaciones de las clases por parte de los docentes a través de la EVALOE-SSD

A partir del uso de EVALOE-SSD, durante un periodo de diez semanas (primer trimestre escolar), los docentes autoevaluaron las intervenciones didácticas que habían implementado en sus aulas utilizando la metodología EVALOE-SSD. La valoración se realizó en un rango de 0 a 2 asignado a la evaluación de cada uno de los ítems de la herramienta. En este sentido, el 0 se correspondía con el emoji de color rojo o cara triste; el 1 con el naranja o cara neutra y el 2 con el verde o cara sonriente. De esta manera, los docentes en su autoevaluación están indicando en qué medida están introduciendo la metodología EVALOE en sus clases al valorar, tanto los posibles cambios en las actuaciones de los estudiantes (ítems que hacen referencia al alumnado), como en las acciones del profesorado (ítems relativos a los docentes), así como aquellas acciones conjuntas (ítems en los que se reflejan las acciones que llevan a cabo conjuntamente estudiantes y profesorado).

El análisis de estas evaluaciones por parte del profesorado indica que la valoración de los docentes de sus acciones, de las de su alumnado y de aquellas que realizaron conjuntamente se incrementa positivamente de forma estadísticamente significativa a lo largo del primer curso del trimestre escolar en el que los docentes participaron en el proyecto, pasando de una media en la sesión inicial de 0.75 a una media en la sesión final de 1.24. Es decir, los profesores fueron implementando progresivamente las estrategias y tareas de la herramienta.

#### b) Competencia oral autopercebida del alumnado (TCOA)

Como ya hemos señalado, se solicitó a los estudiantes la autoevaluación de sus competencias orales con la prueba TCOA. La evaluación se realizó al inicio y al final del primer trimestre, tanto en los grupos de control (aquellos grupos en los que no se llevó a cabo ninguna intervención) como en los grupos de intervención. Así podríamos saber si en los grupos en los que los docentes habían implementado la metodología EVALOE-SSD el alumnado (grupo de intervención) había mejorado su autopercepción respecto a la competencia oral, más que en los grupos de control en los que los docentes no habían participado en el proyecto (grupo de control). Los resultados de los análisis estadísticos avalan diferencias significativas entre los grupos de intervención y los de control. En los grupos de intervención se produjo una evolución positiva y estadísticamente significativa de la autoevaluación oral de los estudiantes que no se dio en los grupos de control.

#### c) Valoración del uso de la herramienta digital EVALOE-SSD

Todos los docentes que participaron en el proceso formativo contestaron que el tutorial les había sido útil y que no introducirían ningún cambio en la redacción de los ítems. También coincidieron todos en que no cambiarían nada de la descripción de cada uno de los ítems. Todos los docentes consideraron que las ayudas que contiene la herramienta con el objetivo de explicar los ítems que la componen en formato escrito eran útiles y 5 afirmaron que las ayudas en formato vídeo también lo eran.

Respecto a la pregunta de por qué consideraban adecuado, si era el caso, que la primera vez que se valoraba un ítem no se le pudiese asignar el color verde, algunas de las respuestas fueron: *“te hace ver, y eso es muy bueno, que aunque seas profesora de lenguas y pienses que la parte oral la tienes cubierta, es un engaño, y ves que puedes mejorar muchísimo este campo”*; *“es un aprendizaje; porque ayuda a reflexionar, evidentemente; porque sirve como recordatorio de que se trata de mejorar la calidad de la comunicación y expresión oral, es decir, que partimos de un punto mejorable”*.

Respecto a la pregunta sobre qué aspectos valoraban más positivamente de la herramienta digital, algunas de las respuestas fueron: *“es fácil de utilizar, intuitiva”*; *es bastante sintética*

*y completa a la vez”; “me gusta que me obligue a reflexionar sobre mi práctica docente, que me pauten las dimensiones con los diferentes ítems y que hagamos un encuentro con todos los docentes participantes para poner en común las actividades que vamos desarrollando y los logros conseguidos”; “saber qué hago y qué me falta, darme cuenta de la importancia de algunos ítems que tenía descuidados, poder llegar a dar clases mucho más enriquecedoras a nivel oral”; “invita a reflexionar sobre el planteamiento y la manera de hacer las clases; la reflexión que conlleva, la exigencia de estar pendiente del uso de la lengua oral, la mejora como resultado de las dos anteriores; la explicación de lo que incluye cada ítem”; “creo que el uso de la metodología EVALOE puede mejorar mis clases y la gestión del aula”; “cualquier aclaración, material de ayuda, actividades, vídeos es un recurso muy bienvenido”.*

Finalmente, en cuanto a los aspectos que consideraban podían ser útiles para mejorar la herramienta digital y adaptarla a educación secundaria, los docentes escribieron: *“creo que es una herramienta que puede ser muy útil para utilizar al menos una temporada, pero quizás con una evaluación menos frecuente”; “quizás se podrían matizar los ítems relativos a la participación espontánea, la gestión autónoma de la palabra y a la cuestión del debate”.*

Las principales conclusiones que se derivaron de los resultados descritos fueron una evolución positiva de la valoración de las clases por parte de los docentes que habían utilizado la metodología EVALOE-SSD, una mejora en la autopercepción de los estudiantes respecto a la competencia oral en los grupos de intervención y una valoración positiva por parte de los docentes del proceso de formación profesional que supuso la integración de la herramienta digital en el diseño e implementación de su práctica educativa. Estos resultados hacían pertinente la adaptación de EVALOE-SSD a educación secundaria, lo que se llevó a cabo junto con el equipo de ingenieros informáticos atendiendo a los siguientes aspectos:

- 1.- La redacción de los ítems para adaptarlos al contexto de secundaria, considerando el tipo de contenidos y actividades de este nivel educativo.
- 2.- Las ayudas en formato texto escrito que estaban asociadas a cada ítem de la herramienta digital. En este caso se hizo un esfuerzo en los ejemplos que se incluyeron, y en las referencias a los contenidos y actividades, para que los usuarios se sintiesen más identificados con las situaciones planteadas.
- 3.- Las ayudas en formato audiovisual o vídeos asociadas a cada ítem, al igual que las de formato escrito, necesitaron de una adaptación al contexto de la Educación Secundaria. A pesar de que durante el primer trimestre del curso 2020-21 todavía había en los centros educativos de secundaria fuertes restricciones en las clases debidas a la pandemia del COVID-19, se pidió permiso a las familias de los estudiantes para registrar en vídeo algunas clases y ello permitió introducir vídeos de clases de Educación Secundaria en la versión EVALOE-SSD de secundaria (es claramente visible que los estudiantes y los docentes todavía llevan mascarilla). Algunos de los vídeos que se incluyeron habían sido registrados en estudios previos a la pandemia. En este caso se valoró que, a pesar de las mencionadas restricciones, era fundamental para los docentes de secundaria que los vídeos que sirven para ilustrar cada uno de los 30 ítems hubiesen estado registrados en clases de este nivel educativo.
- 4.- También se introdujeron otros cambios de tipo técnico que los investigadores fueron detectando durante el proceso de uso de la herramienta, no solo por parte de los docentes de secundaria, sino también en los estudios previos en niveles inferiores. Uno de los objetivos fundamentales del equipo de investigación siempre ha sido hacer la herramienta más amigable y mejorar su usabilidad. Otro objetivo que no se ha perdido de vista es el de hacer conscientes a los docentes de que el objetivo de la herramienta era promover el aprendizaje y el progreso de los docentes respecto a su conocimiento sobre las estrategias para ayudar a los estudiantes a mejorar su competencia en lengua oral, lo cual supone dedicarle tiempo a la reflexión y al uso de la herramienta. Todo ello explica la introducción de cambios vinculados a la toma de conciencia de la necesidad de revisar las ayudas, de reflexionar sobre ellas, de considerar la necesidad de un margen de mejora, entre otras. Algunos ejemplos son la introducción de algunas restricciones, como no poder contestar la primera vez que se valora un ítem en color verde, o la necesidad de revisar las ayudas antes de contestar, describir con detalle la clase antes de empezar la autoevaluación o introducir comentarios al final del proceso evaluativo.

## 3.2. Primera fase de implementación

Los principales objetivos de los estudios que se realizaron en la primera fase de implementación de la herramienta se llevaron a cabo en el segundo y tercer trimestre del curso 2020-2021. A partir de los resultados del estudio preliminar realizado en el primer cuatrimestre y consistieron en: 1/ explorar el grado en el que EVALOE-SSD facilita la introducción de la Metodología Conversacional en el aula y 2/ analizar cómo valoran los docentes su participación en el programa de desarrollo profesional mediante el uso de la herramienta digital EVALOE-SSD.

El grupo de docentes que voluntariamente decidió participar en la investigación constituyeron el grupo de intervención, mientras que el otro grupo, de los mismos centros y nivel, fue el grupo de control en el que el profesorado no intervino en el proyecto.

Los instrumentos de medición utilizados para la recogida de datos fueron los siguientes:

- Escala de valoración de la Lengua Oral en contexto Escolar – Sistema de Soporte a la toma de Decisiones (EVALOE-SSD). En este estudio se utilizó la versión de educación secundaria de EVALOE-SSD construida a partir de los resultados de la investigación llevada a cabo en el estudio piloto.
- Cuestionario de valoración de la experiencia formativa dirigido a los docentes participantes en el proyecto. Este cuestionario fue similar al que se utilizó en el estudio piloto, también con preguntas abiertas y cerradas, aunque con algunos ajustes que nos permitirían explorar mejor la valoración de los docentes sobre su participación en el proceso formativo (Gràcia, Alvarado & Nieva, 2022a).

A continuación, se detallan las fases del estudio 1, similares al estudio piloto, aunque con ajustes y mejoras derivadas de este último:

**Fase 1.** Al inicio del segundo trimestre, el profesorado del grupo de intervención participó en dos sesiones formativas online de dos horas de duración en las que se explicaba el uso y objetivos de la aplicación digital.

**Fase 2.** Utilización de EVALOE-SSD por parte de los docentes de los grupos de intervención durante cuatro meses como recurso principal del proceso de desarrollo profesional (ver apartado 3 de este Informe: “EVALOE-SSD y su implementación en los centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria”).

**Fase 3.** Los docentes que participaron en el proceso formativo respondieron el Cuestionario de valoración de la experiencia formativa al finalizar el tercer cuatrimestre.

Respecto a los resultados alcanzados con relación a los objetivos planteados, en primer lugar, nos centramos en si EVALOE-SSD, como recurso de aprendizaje para profesores, facilita la introducción de la metodología conversacional en el aula y a continuación revisamos la evaluación de los docentes sobre su participación en el programa de desarrollo de la metodología conversacional mediante el uso de EVALOE-SSD.

Respecto a la introducción de la metodología conversacional en el aula a través de la utilización de la herramienta digital, los resultados muestran una diferencia estadísticamente significativa entre la evaluación que el profesorado llevó a cabo de la primera y la última sesión introducidas en la plataforma (Gràcia et al., 2023). Ello significa que los docentes fueron progresivamente valorando mejor sus clases, con lo que ello implica respecto a la mejor valoración de sus estrategias y acciones, pero también las de su alumnado, en relación con las diferentes dimensiones que evalúa la herramienta. Todo esto muestra de qué manera la metodología conversacional pasó a formar una parte importante de la práctica didáctica del profesorado del grupo de intervención.

En relación con la valoración de los docentes sobre su participación en el proyecto EVALOE-SSD, presentamos los resultados a partir del análisis de las respuestas de los docentes, tanto a preguntas cerradas como abiertas, del Cuestionario de valoración. En las preguntas cerradas del cuestionario los docentes valoraron positivamente el tutorial de la herramienta, así como la redacción de los ítems y las ayudas en formato escrito que explica cada ítem de la herramienta digital.

Las respuestas abiertas hacían referencia a diversas cuestiones que relacionamos a continuación, junto con las afirmaciones literales de los docentes que las ilustran y ejemplifican (Ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Respuestas al Cuestionario de valoración de la experiencia formativa con EVALOE-SSD

Valoración experiencia formativa	Citas Cuestionario de valoración Preguntas abiertas
Utilidad de las ayudas que aparecen en cada ítem en formato escrito o audiovisual	“Me han servido como guía para utilizar nuevas estrategias y para ser más consciente de otras que aún no he utilizado” (refiriéndose a las ayudas escritas); “Los vídeos me han ayudado a verme desde afuera y a cambiar algunas cosas”; “Me resulta más fácil ver pasos o estrategias con imágenes que con un texto explicativo”; “Los vídeos fueron útiles, pero la calidad del sonido de dos de ellos era mala y era difícil entender a los participantes”
Redacción de los ítems	“Son afirmaciones bastante claras. No inducen a malinterpretar el contenido”; “La descripción de cada ítem debe ser más corta”
El hecho de que el primer cuestionario solo tenga 15 ítems que se van ampliando hasta llegar a los 30 que componen EVALOE-SSD	“El formato de 15 ítems al principio es correcto, realmente es una herramienta que incluye muchos aspectos”
Periodo durante el que utilizaron la herramienta	“Me parece una herramienta muy poderosa, pero se necesita mucho tiempo para usarla correctamente. Iría más despacio para tratar de usar los elementos seleccionados y trabajarlos bien”; “Creo que necesito más tiempo para trabajar con la herramienta”
Número de ítems que contiene la herramienta	“Añadiría un ítem, tal vez uno relacionado con la necesidad del gesto de acompañar a las palabras, que además tendría que ser fluido, no rígido”
La toma de decisión que supone la elección de los ítems a trabajar en las siguientes sesiones de aula	“Es útil ser más consciente de aplicar lo que decidí cambiar y, al mismo tiempo, preparar la clase desde un punto de vista diferente”
La utilidad del resumen final de ítems valorados por el docente	“Es útil ver el resumen porque aclara los puntos que se pueden mejorar y para tomar decisiones para la próxima clase”
La dificultad de introducir nuevos elementos y/o acciones en las clases	“A veces es difícil hacer cambios por los perfiles y características de los alumnos”
La utilización de la metodología conversacional por parte del profesorado de todas las materias	“Creo que debe quedar claro que no es una herramienta solo para docentes de lengua, es una herramienta útil para docentes de todas las áreas”
La evaluación de la herramienta digital	“Creo que es muy útil. Es una herramienta atractiva que puede apoyar la formación y puede ser eficaz para que los estudiantes adquieran habilidades lingüísticas relevantes”
Una vez que el docente finaliza la valoración de la sesión EVALOE la plataforma permite realizar unas observaciones finales	“La posibilidad de escribir observaciones es muy útil ya que su autorevisión ayuda mucho cuando escribes el guion para la próxima clase”
La clasificación de los ítems por su nivel de dificultad	“Creo que algunos de los ítems que se clasifican como simples son complejos y contribuyen a la preparación del profesor de lengua”
Cambios en la acción docente	“Es una herramienta muy potente de autorregulación de la práctica docente que nos permite pensar en ciertos aspectos que hasta ahora se aplicaban mecánicamente en la clase, sin pensar en su posible mejora”; “La herramienta me ha permitido mejorar aspectos que no sabía, como escuchar a los demás, tomar turnos, dejar que los estudiantes participen”
El progreso de los estudiantes	Han entendido que pueden mejorar su habla, que sus opiniones son importantes y que no todas las producciones lingüísticas tienen el mismo grado de calidad”

En conclusión, la evolución positiva de las valoraciones que los docentes hicieron a través de la herramienta digital de sus sesiones de aula, nos permitió corroborar la utilidad de la misma para la introducción de la Metodología Conversacional en la praxis didáctica, y el Cuestionario de valoración de la expe-

riencia formativa nos facilitó la identificación, tanto de aquellos aspectos de EVALOE-SDD que eran valorados positivamente por los docentes, como otros en lo que introducirían cambios o matizaciones.

### 3.3. Segunda fase de implementación

En los cursos 2021-2022 y 2022-2023 hemos dado continuidad a la investigación anteriormente con el propósito de confirmar los resultados obtenidos en la mejora de la competencia oral del alumnado. Al mismo tiempo, se pretendía valorar el grado en el que la introducción en el proceso formativo de seminarios del CTIF, en el que los docentes reflexionaran conjuntamente sobre su práctica docente, suponía un complemento que intensificara su efecto. Los objetivos principales fueron: 1) Conocer el uso individual que los docentes hacen de la herramienta digital y cómo la valoran; 2) Averiguar si el uso de la EVALOE-SSD y las reuniones reflexivas entre los docentes mejoran la práctica docente y la competencia oral del alumnado y 3) Conocer qué valoración hacen los docentes del proceso formativo seguido en su conjunto, teniendo en cuenta tanto la reflexión individual como la colaborativa en el Seminario del CTIF mediante reuniones virtuales.

La participación en el proyecto se gestionó mediante Seminarios del CTIF al que se inscribieron voluntariamente los docentes. Los docentes participantes tenían una amplia experiencia de entre cinco y quince años e impartían diferentes asignaturas en las que aplicaron la Metodología Conversacional a través de la herramienta digital.

En relación con los instrumentos de recogida de datos, en primer lugar, se utilizó la herramienta EVALOE-SSD en su versión de Educación Secundaria (Gràcia et al., 2023). Un segundo instrumento aplicado fue el Cuestionario de valoración de la experiencia formativa que se ha descrito en el anterior estudio. Contamos además con el Seminario en el que han participado los docentes para intercambiar sus experiencias y actividades. Finalmente, se ha utilizado como técnica de recogida de datos cualitativa el grupo de discusión (GD), que se concibe como un encuentro entre diferentes personas en el que se profundiza sobre alguna temática de interés (Fàbregues y Paré, 2016), y que se celebró al finalizar el proceso formativo participando tanto docentes de educación secundaria como investigadores.

Se desarrollaron las fases que describimos a continuación, continuando con la lógica seguida anteriormente, pero con

la principal diferencia relacionada con la participación de los docentes en el Seminario del CTIF:

**Fase 1.** Al inicio del curso el profesorado participó en sesiones de formación online de dos horas de duración. En cada sesión se explicó el uso y objetivos de EVALOE-SSD y los docentes tuvieron oportunidad de formular preguntas.

**Fase 2.** Durante seis meses los docentes utilizaron la herramienta digital describiendo sus clases y evaluando sus acciones y las de su alumnado a partir de los recursos de la herramienta, tomando decisiones, reflexionando por escrito sobre la dinámica de las clases, la respuesta del alumnado e introduciendo cambios metodológicos en sus clases (ver apartado 3 de este informe: EVALOE-SSD y su implementación en los centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria).

**Fase 3.** Durante el mismo periodo en el que los docentes utilizaron la EVALOE-SSD, se llevaron a cabo diez encuentros virtuales (Seminario CTIF) de dos/tres horas de duración cada uno, durante los cuales el profesorado discutía sobre aspectos diversos relacionados con el uso que estaban haciendo de EVALOE-SSD: resolvían dudas que les surgían y compartían información acerca de actividades que estaban proponiendo a su alumnado para poder introducir en sus clases las acciones y estrategias que se sugerían en algunos ítems. Al final de cada reunión se redactaba un acta que se compartía con todos los docentes y con los investigadores principales. Este instrumento constituye una novedad respecto a estudios anteriores, y surge de los resultados obtenidos en trabajos previos, que indican la necesidad de los docentes de complementar la reflexión individual, mientras usan la herramienta digital, con la reflexión conjunta con otros docentes que también están participando en el proceso formativo.

**Fase 4.** Al final del proyecto los docentes participantes contestaron el Cuestionario de valoración de la experiencia formativa.

**Fase 5.** Una vez contestado el cuestionario los docentes participaron en un Grupo de Discusión en el que también participaron tres investigadores del equipo responsable del proyecto.

A partir de los datos recogidos a través de los instrumentos descritos con anterioridad y el análisis de los mismos los principales resultados obtenidos fueron los siguientes:

El uso de EVALOE-SSD, durante un periodo de seis meses cada una o dos semanas, muestra una evolución positiva de la evaluación que los docentes hacen de sus sesiones de aula respecto a la Metodología Conversacional. Además de la evaluación de su aprendizaje y de su alumnado, que los docentes han realizado a través de la asignación de un color a los ítems, estos han contestado algunas preguntas cerradas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, que también dan cuenta de su aprendizaje y del progreso en la competencia oral de su alumnado y que complementa los resultados anteriores (ver Tabla 2).

Las respuestas a las cuatro preguntas que se recogen en la Tabla 2 indican que cerca del 100% de las respuestas muestran total acuerdo con las afirmaciones del cuestionario, lo cual supone que consideran que tanto ellos como el alumnado han

progresado en sus habilidades y competencias gracias al uso de la herramienta digital.

En relación con el uso y la valoración de EVALOE-SSD por parte de los docentes los datos analizados también se recogieron a partir de algunas de las respuestas, tanto abiertas como cerradas, al Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, pero también se incluyeron algunas afirmaciones recogidas durante el grupo de discusión (ver Tabla 3).

En la Tabla 3 se puede apreciar que los docentes muestran mucho o bastante acuerdo con el 95% de las afirmaciones del Cuestionario, lo cual significa que valoran muy positivamente los diferentes recursos que incluye la herramienta digital EVALOE-SSD, tanto aquellos que se plantean como ayudas para entender y para reflexionar sobre los ítems, como los que se centran en la toma de decisiones o aquellos que suponen redactar una descripción o un comentario sobre la clase evaluada. Las citas extraídas de las preguntas abiertas y del GD complementan las respuestas a las preguntas cerradas, y permiten hacerse una idea del grado de familiaridad que los

**Tabla 2.** Respuestas al Cuestionario de valoración de la experiencia formativa relacionadas con la contribución de la herramienta digital a su formación y al desarrollo de la competencia oral de su alumnado.

Preguntas	Opciones de Respuesta	Nº de respuestas
He observado cambios y mejoras en mis estudiantes a lo largo del curso en cuanto a su competencia oral que tienen relación con mi participación en el proceso formativo.	Totalmente de acuerdo	5
	Bastante de acuerdo	1
Utilizar EVALOE-SSD como herramienta de aprendizaje durante este curso académico me ha resultado útil para mejorar mi práctica docente y la competencia oral de mis estudiantes.	Totalmente de acuerdo	6
La utilización de esta herramienta me ha permitido reflexionar acerca de la importancia de incorporar en mi práctica pedagógica el desarrollo de la competencia oral de mis alumnos como elemento esencial de expresión, interacción y aprendizaje.	Totalmente de acuerdo	6
He tenido la oportunidad de conocer y utilizar EVALOE-SSD y creo que es una herramienta útil para reflexionar y tomar decisiones asertivas respecto a las prácticas pedagógicas. Si tengo la oportunidad de recomendarla a otros docentes lo haré para que ellos también puedan conocerla y utilizarla.	Totalmente de acuerdo	6

**Tabla 3.** Respuestas de los docentes a las preguntas cerradas y abiertas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, concretamente en relación con cómo usan los docentes la herramienta digital y cómo la valoran. Se incluyen también intervenciones de los docentes durante el grupo de discusión.

Preguntas cerradas	Opción de respuesta	N	Citas GD Preguntas abiertas
El tutorial ha sido un elemento útil para aprender a utilizar la EVALOE-SSD.	Totalmente de acuerdo	4	
	Bastante de acuerdo	3	
He utilizado con frecuencia el tutorial para poder trabajar con la herramienta.	Bastante de acuerdo	5	
	Indiferente	1	
Los modelos de descripción de una clase me han servido como ejemplo para redactar mis propias descripciones.	Bastante de acuerdo	5	Me han ayudado sobre todo al principio, especialmente los pequeños puntos sobre agrupaciones, metodología, temporalidad, organización (...) sobre todo al principio ayuda mucho, es verdad que lo interiorizas y vas siguiendo un poco ese esquema mental y si era como el primer paso de rellenar la herramienta de describir y luego ya pasa a lo siguiente. (GD, D6)
	Indiferente	1	
Considero importante realizar la descripción de mi clase para poder reflexionar acerca de mi práctica pedagógica.	Totalmente de acuerdo	4	
	Bastante de acuerdo	2	
Las ayudas en formato texto (preguntas de reflexión) han sido ajustadas y útiles para apoyar mi proceso de reflexión y toma de decisiones.	Totalmente de acuerdo	4	Pues yo miraba las ayudas de tipo texto, porque efectivamente me ayudaban un poco para saber o para centrar mejor las cosas que debía hacer. (GD, D2)
	Bastante de acuerdo	2	A mí sí que me han gustado mucho los vídeos y creo que son necesarios y creo que en la mayoría de los casos son útiles, sí que puede haber algún caso como el que han mencionado donde no ves tu clase o tu asignatura reflejada, pero muchas veces si no entendía el texto, a lo mejor viendo el vídeo ya pensaba, vale se refería a esto, o a veces a lo mejor no terminaba de entenderlo y el vídeo me ayudaba. (D6)
El cuadro resumen con todas las valoraciones que aparece una vez contestados todos los ítems me ha resultado útil.	Totalmente de acuerdo	4	Yo creo que he ido arrastrando los mismos ítems que me fallaban siempre, eran siempre los mismos con lo cual los tenía un poco integrados sin necesidad de revisarlos, porque había unos que me costaba trabajar en mi asignatura y otros por el nivel de los alumnos que con la barrera del idioma [inglés] y eso eran difíciles de trabajar, por lo cual tenía estos siempre en mente y los he ido arrastrando, algunos los he ido superando, otros pues se han quedado ahí, que a lo mejor ya con un nivel más alto, ya se podrían trabajar mejor. (GD, D1)
	Bastante de acuerdo	2	
Antes de iniciar una autoevaluación o en algún momento durante la semana he revisado las descripciones o autoevaluaciones realizadas con anterioridad (cuadro resumen).	Totalmente de acuerdo	5	
	Bastante de acuerdo	1	
Me ha resultado útil la forma de proponer la toma de decisiones.	Totalmente de acuerdo	1	He ido eligiendo las que he estado más cerca, las que veía posibles... Yo trabajo en inglés con un alumnado que tiene un nivel de inglés muy básico y no pueden debatir de nada más allá de cómo es su cuarto y hacer una interacción en red no tiene mucho sentido, por lo cual voy pensando en lo que he intentado hacer y ha salido mejorable, intento ir a lo mejorable para ver si puedo tirar por ahí. (GD, D6)
	Bastante de acuerdo	5	

**Tabla 3.** Respuestas de los docentes a las preguntas cerradas y abiertas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, concretamente en relación con cómo usan los docentes la herramienta digital y cómo la valoran. Se incluyen también intervenciones de los docentes durante el grupo de discusión (continuación).

Preguntas cerradas	Opción de respuesta	N	Citas GD Preguntas abiertas
	Totalmente de acuerdo	5	Si tu estas aprendiendo algo que hace mejorar a tus alumnos, al final lo interiorizas y lo haces en todos los grupos. (GD, D2)
La herramienta me ha ayudado a reflexionar y tomar decisiones que me han permitido incorporar de forma intencionada el uso de la lengua oral en mis prácticas pedagógicas.	Bastante de acuerdo	1	La herramienta ha sido útil (...) para interiorizar lo que dice el cuestionario y revisar un poco las cosas, yo a veces hacía la clase porque iba a hacer EVALOE, yo intentaba actuar día a día como si fuera un EVALOE diario, aunque no rellenara el cuestionario, aunque no lo hiciera, intentaba apuntar a esto. (GD, D1)
Me parece adecuado que la primera vez que contesto el cuestionario solo aparezcan 15 de los 30 ítems que lo forman, de esta forma me voy familiarizando con la herramienta y mi proceso de aprendizaje es más progresivo.	Totalmente de acuerdo	4	Inicialmente a lo mejor encontrarte con los 30 ítems era un poco ¡madre mía todo lo que tengo! Luego pasa que te desenvuelves bien con la herramienta. (GD, D3)
	Bastante de acuerdo	1	
	Indiferente	1	
He valorado el mismo ítem en 5 ocasiones de color verde. Me parece adecuado que la herramienta me dé la opción de no tener que evaluar nuevamente este mismo ítem, ya que la acción que aquí se describe ya la hemos incorporado en nuestra clase.	Totalmente de acuerdo	5	
	Bastante de acuerdo	1	
Poder escribir comentarios sobre la clase en el apartado de observaciones antes de finalizar la autoevaluación, me parece un recurso muy útil para tomar decisiones respecto a la planificación y organización de las próximas sesiones.	Totalmente de acuerdo	3	
	Bastante de acuerdo	2	
	Indiferente	1	
Considero que EVALOE-SSD es una herramienta útil para diseñar y planificar mis clases.	Totalmente de acuerdo	5	A mí me servía para plantearme cosas distintas y eso me ha gustado, porque me ha ayudado a generar que los alumnos estén más implicados, que vinieran con más ganas a hacer cosas...eso justamente te hace a ti dar más energía a la clase, estar de otra manera y el clima de la clase, también mejoraba bastante cuando hacíamos cosas distintas. (D2)
	Bastante de acuerdo	1	

Nota: N (número de respuestas obtenidas en la opción de respuesta), GD (Grupo de Discusión), D (Docente).

Fuente: Gràcia et al. (2022b)

docentes acaban teniendo respecto a la herramienta, así como de la reflexión sobre sus clases, su práctica y el progreso del alumnado que ha supuesto su uso.

En cuanto a la valoración que los docentes hacen del proceso formativo en su conjunto, especialmente en relación con la formación inicial, con algunas actividades de evaluación de las clases que realizó el alumnado a lo largo del curso, y con las reuniones reflexivas del seminario del CTIF, a continuación presentamos los resultados obtenidos a partir de algunas preguntas abiertas y cerradas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa y de las intervenciones de los profesores durante su participación en el Grupo de Discusión (ver Tabla 4).

Un primer resultado de carácter general que nos proporciona una de las preguntas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa es la puntuación numérica sobre diez que se asigna a esta última (*Si tuvieras que valorar la herramienta y*

*el proceso de formación en general del uno al diez ¿qué puntuación le pondrías?*). Los resultados indican que los docentes asignaron a la herramienta y al proceso de formación en general una puntuación media de 8,33.

Los resultados que presentamos en la Tabla 4 indican que alrededor del 85% de respuestas indican acuerdo (total o mucho) con las afirmaciones del Cuestionario, lo cual significa que los

**Tabla 4.** Respuestas a las preguntas cerradas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, concretamente en relación con la participación de los docentes en el Seminario CTIF de reflexión.

Preguntas	Respuesta	N
Participar en las jornadas de formación inicial fue relevante para mí, porque así pude conocer cómo funcionaba la herramienta y la planificación del proceso formativo.	Totalmente de acuerdo	2
	Bastante de acuerdo	2
	Indiferente	1
	Bastante en desacuerdo	1
Participar en los seminarios con otros profesores ha sido enriquecedor para mi proceso de formación, porque me ha permitido conocer la experiencia de otros profesionales que también están haciendo uso de la herramienta.	Totalmente de acuerdo	6
Me parece interesante que estos seminarios formen parte del proyecto. Si volviera a participar me gustaría que estos encuentros se volvieran a proponer.	Totalmente de acuerdo	5
	Bastante en desacuerdo	1
Te vamos a proponer participar en un grupo de discusión junto con otros docentes, para poder reflexionar y valorar el trabajo realizado durante el proceso formativo, ¿te parece una buena iniciativa?	Totalmente de acuerdo	6
Mis estudiantes han evaluado algunas de las clases que yo también evalué con EVALOE-SSD. Pienso que estas evaluaciones pueden resultar enriquecedoras y útiles para ayudarme a observar las fortalezas y aspectos mejorables de mis clases respecto al desarrollo de la competencia oral.	Totalmente de acuerdo	5
	Bastante en desacuerdo	1

Nota: N (número de respuestas a esta opción de respuesta).

Fuente: Gràcia et al. (2022b).

docentes valoran muy positivamente el proceso formativo en el que han participado, tanto las actividades individuales, usando la herramienta digital, como los encuentros virtuales del Seminario del CTIF para promover la reflexión colaborativa.

A continuación, se presenta un conjunto de afirmaciones realizadas por los docentes en el Grupo de Discusión que complementan los resultados presentados en la Tabla 3 (cómo usan los docentes la herramienta digital y cómo la valoran). Se han agrupado en función de los aspectos concretos que los docentes y su alumnado afirman haber aprendido (Tabla 5).

Finalmente, en relación con una actividad que los profesores propusieron a su alumnado consistente en que evaluaran algunas de las clases teniendo en cuenta dimensiones similares a las de la herramienta digital, a continuación, se recogen dos afirmaciones que suponen la constatación por parte de dos de los docentes participantes del aprendizaje de su alumnado en cuanto a la competencia oral. Las clases que los alumnos evaluaron fueron algunas de las que los docentes también eva-

luaron con la herramienta, y fueron estos quienes decidieron qué clase evaluaba el alumnado, tratando de que hubiese una al inicio, otra hacia la mitad del proceso formativo, y otra al final, tal como les sugerimos los investigadores.

*“Me parece importantísimo que ellos [refiriéndose al alumnado] sean partícipes y que además se hagan conscientes un poco de lo que van aprendiendo, que es la mejor forma de aprender, ¿no? el autoevaluarse y el autoevaluar, a mí me parece fundamental”.*

*“A los chavales les ha gustado mucho, lo estuvimos comentando, y consideraban que se tenía en cuenta lo que ellos opinaban, o sea ellos estaban evaluando cómo se hacen las cosas en clase, y eso les gustaba. Y es que ellos se han dado cuenta que hacerles partícipes de lo que es EVALOE [el docente utiliza el nombre de la herramienta equiparándolo a una determinada metodología], de lo que yo estoy haciendo, y de por qué lo estoy haciendo, incluso hablarles de ítems determinados, “chicos, ¿esto cómo lo podríamos hacer?, ¿por qué no lo con-*

**Tabla 5.** Afirmaciones de docentes realizadas durante el GD respecto a los aprendizajes realizados durante el proceso formativo.

Afirmaciones durante el GD	Contenido aprendido Los docentes han progresado en cuanto a:
El trabajo con la herramienta me ha ayudado a valorar muy positivamente las actividades relacionadas con la lengua oral y la influencia de la lengua oral en la integración de contenidos nuevos y la adquisición de competencias no sólo relacionadas con la competencia oral sino también relacionadas con los contenidos de mi asignatura.	Mayor conciencia de la importancia de las actividades de lengua oral. Mayor conciencia de la influencia de la lengua oral en la integración de contenidos nuevos y en la adquisición de competencias diversas.
La herramienta me ha sido útil para integrar la metodología. Bastantes veces, la he utilizado, aunque no haya rellenado o haya tenido que rellenar el cuestionario.	Metodologías docentes, más allá de las clases evaluadas (generalización a otras clases o asignaturas).
Cuando se presenta la herramienta, en la jornada de formación, la sensación que queda es que no va a ser sencillo ni que va a aportarte mucho. En mi caso, profesora de un área de Ciencias, entendí que esta herramienta no era para mí y nada más lejos de la realidad.	Romper con los prejuicios o ideas preconcebidas y muy generalizadas según las cuales las asignaturas del área de ciencias no se pueden ver beneficiadas por la introducción de cambios relacionados con la lengua oral.
Creo que el participar en este proyecto [uso de la herramienta digital] me ha hecho replantearme muchísimas cosas en mi práctica docente que han resultado muy provechosas y positivas, pero he de decir que la participación en el seminario ha sido relevante en el proceso.	Reflexión colaborativa por encima de la reflexión individual (aunque la primera no hubiese sido posible sin la segunda).
Ha sido útil esta herramienta para adquirir automatismos en cuanto a la manera de dar la clase y de reflexionar individualmente sobre algunos aspectos. Me ha permitido intercambiar ideas con los compañeros y conocer su práctica.	Utilidad de la herramienta para la reflexión individual y la introducción de cambios en las clases como la reflexión colaborativa que ha supuesto.
Se presentaron dificultades a la hora de trabajar alguno de los ítems que no se solucionaban con las ayudas, y que se solucionaron cuando se compartieron estas dudas en el seminario con los compañeros que trabajaban la herramienta.	

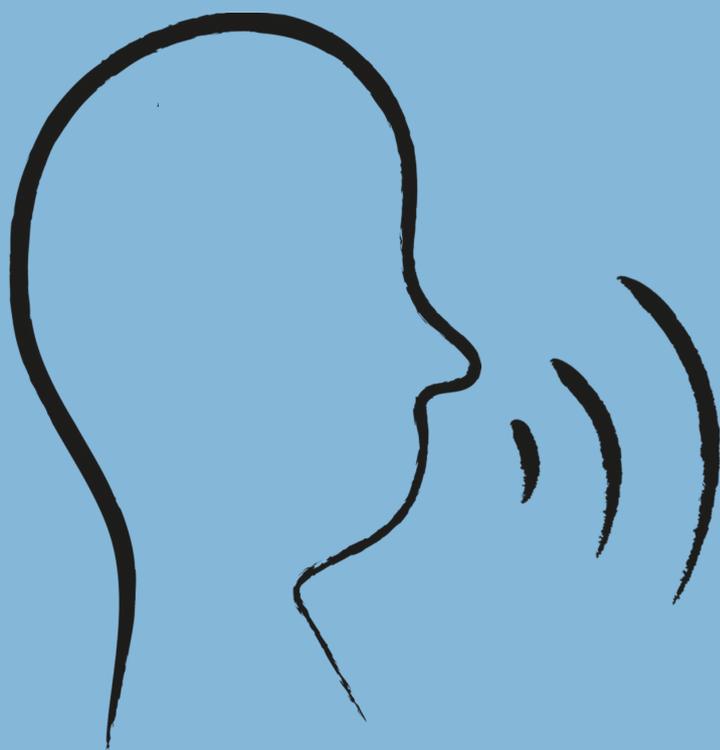
Fuente: Gràcia et al. (2022b).





# Capítulo 4

Conclusiones







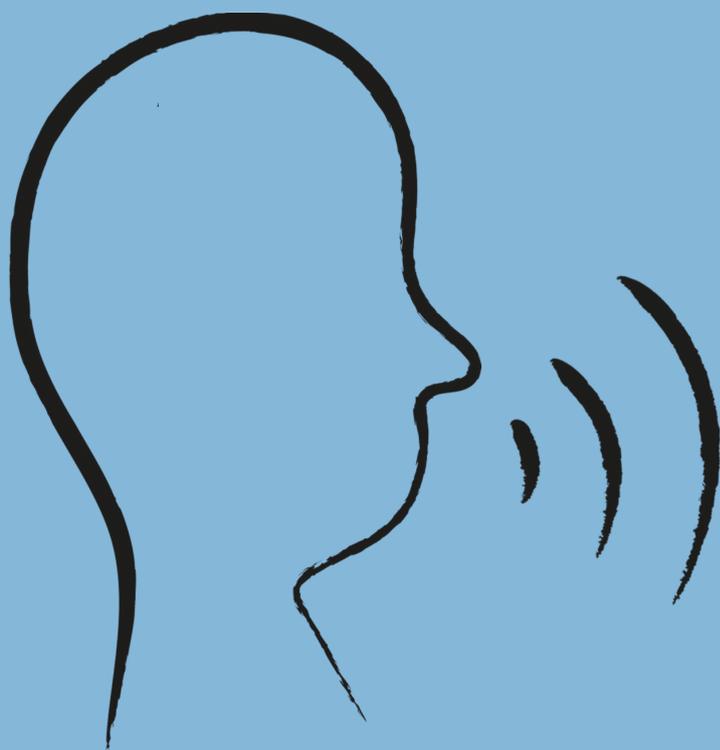




educación

e

# Referencias bibliográficas







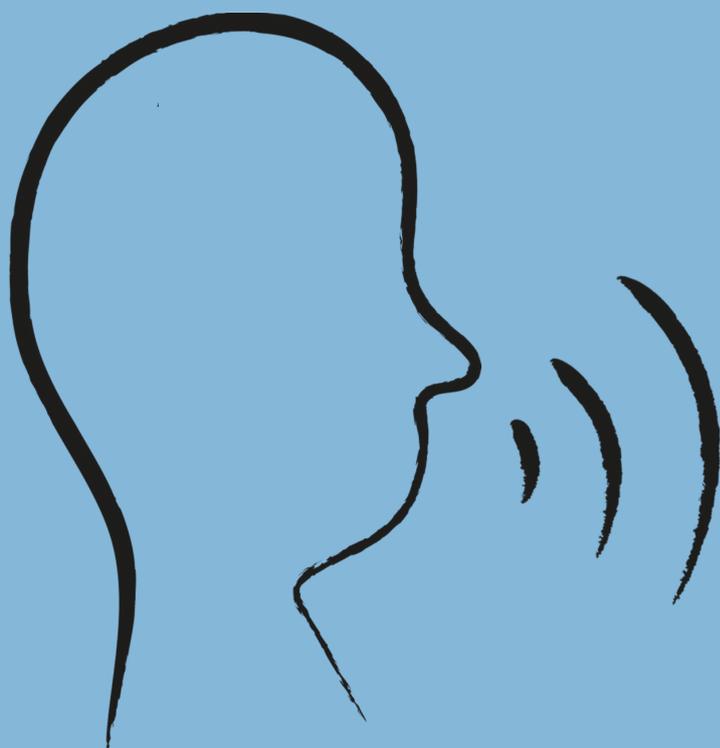






## Anexo

Guía para la utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD para el desarrollo de la comunicación oral con orientaciones para el profesorado





## B. Entrada en EVALOE-SSD-SEC

Una vez finalizado el registro, es decir, introducido el correo electrónico y la contraseña, el docente puede acceder a EVA-

LOE SSD SEC mediante el enlace que se le ha indicado en el mensaje de bienvenida, y le aparece la siguiente pantalla, en la que lo único que tiene que hacer es introducir la contraseña que ha guardado (Figura 9):

Figura 9. Ingreso a la plataforma

UNIVERSITAT DE BARCELONA

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA BARCELONATECH

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE MADRID

### EVALOE SSD SEC

Desarrollo de la competencia oral en educación secundaria mediante autoevaluación y toma de decisiones en un entorno digital

Correo Electrónico  
mgraciag@ub.edu

Introduce la contraseña  
.....

¿HAS OLVIDADO LA CONTRASEÑA?

ENTRAR

## C. Tutorial

Una vez entra en la plataforma se activa automáticamente el Tutorial (Figura 10).

Figura 10. Tutorial



Y la primera pantalla que aparece en el Tutorial es la siguiente, en la que se le da la bienvenida y se inicia un recorrido que tiene

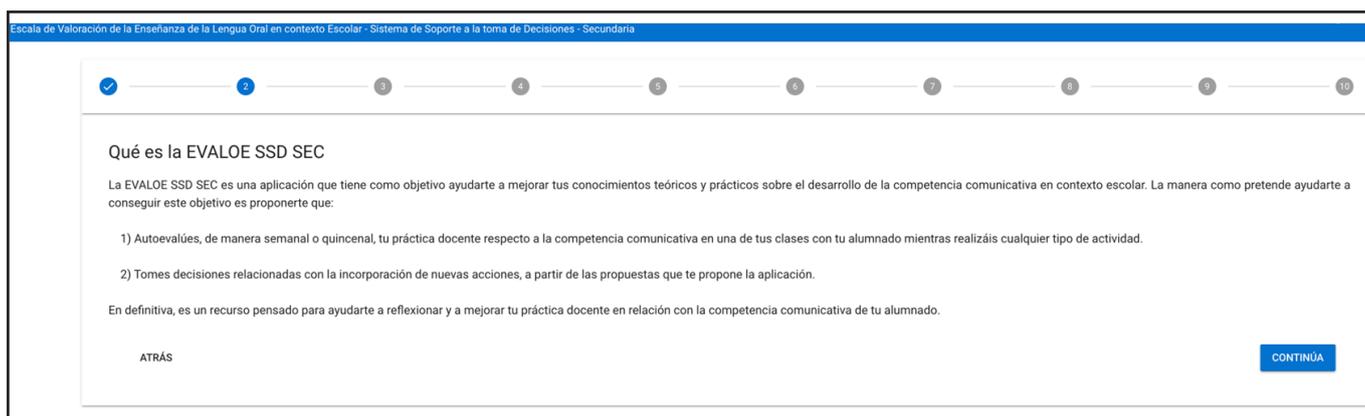
el objetivo de ayudarle a entender la herramienta, y el procedimiento que se le propone ir siguiendo (Figura 11):

**Figura 11.** Bienvenida



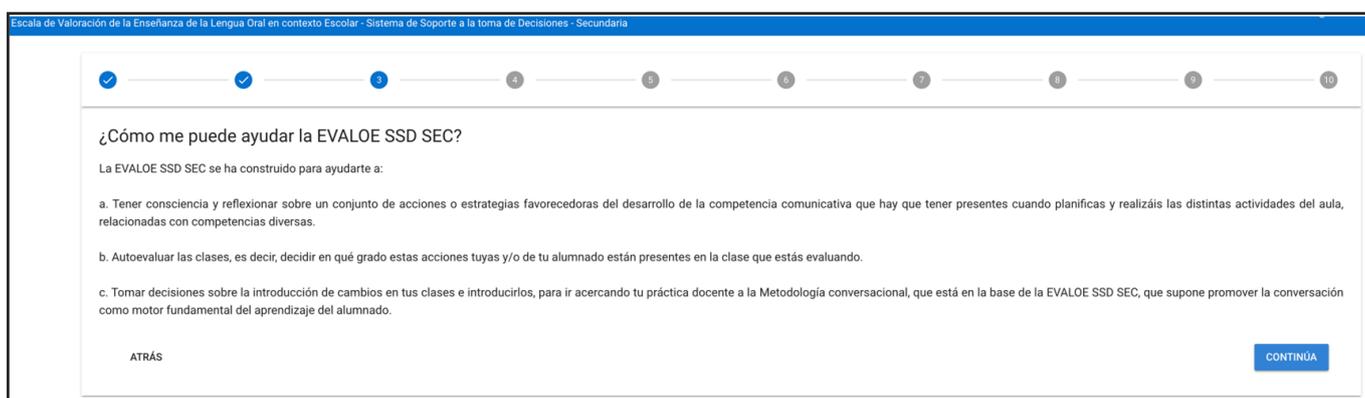
En la siguiente pantalla del Tutorial se proporciona una breve explicación de lo que es la EVALOE-SSD (Figura 12):

**Figura 12.** Qué es la EVALOE SSD SEC



A continuación, se explica la utilidad que puede tener la herramienta para mejorar sus clases (Figura 13):

**Figura 13.** Cómo me puede ayudar la EVALOE SSD SEC





Cuando se clicla en la ventana de Cuestionarios acabados lo que aparece es un listado de los cuestionarios que ya han sido realizados y finalizados, y aparece en primer lugar el cuestionario que está en proceso, en el caso de que tenga uno no finalizado. Este recurso es útil para que el docente pueda revisar

las autoevaluaciones anteriores que ha realizado, así como lo que ha escrito en los espacios de descripción y comentarios.

La ventana del Cuadro de ítems dirige al usuario a la siguiente pantalla (Figura 16):

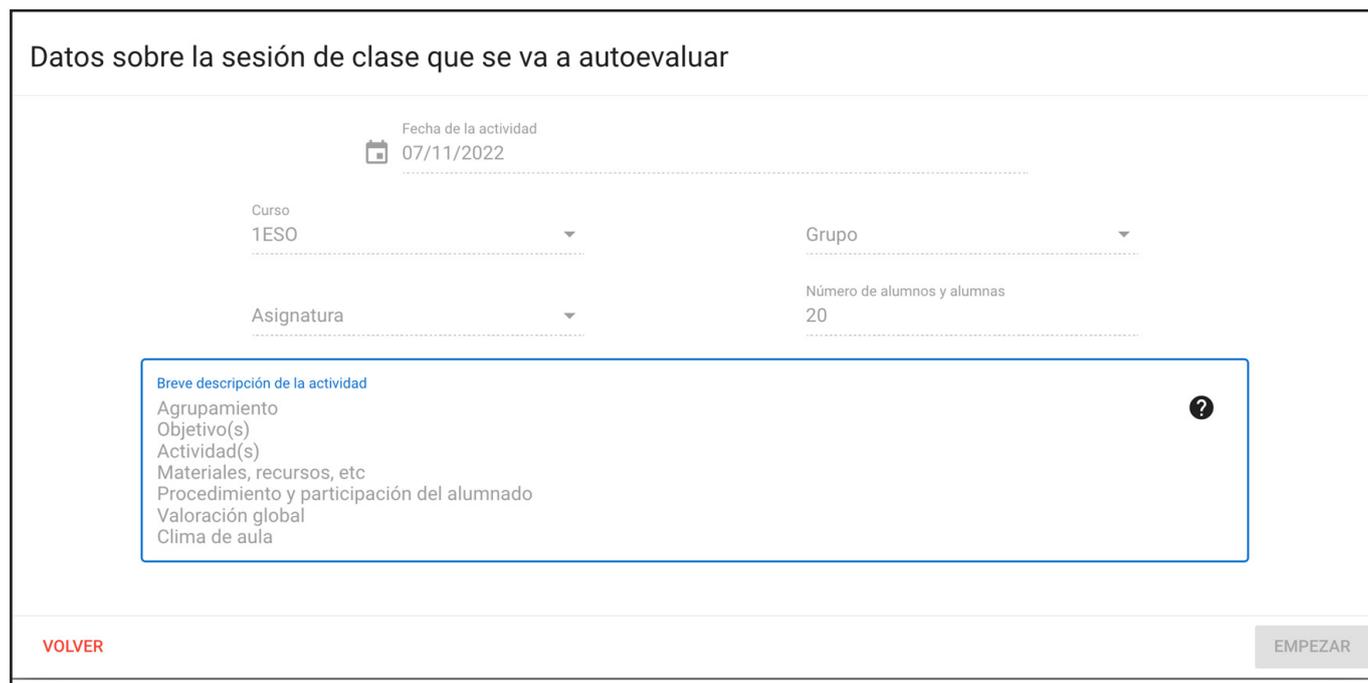
Figura 16. Cuestionarios

A. Diseño instruccional	B. Gestión de la conversación por parte del profesorado	C. Gestión de la conversación por parte del alumnado	D. Estrategias del profesorado	E. Funciones comunicativas del alumnado
El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa	Facilito que el alumnado inicie las interacciones comunicativas	Adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión	Enseño a sintetizar y/o extraer conclusiones	El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones
Evalúo la competencia comunicativa del alumnado	La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad	El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones	Enseño a obtener información	El alumnado mejora su enunciado después de una expansión
Nos referimos a las normas de comunicación	Doy tiempo al alumnado para que tomen su turno	El alumnado adopta un rol activo durante las actividades	Enseño a dar información	El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación
Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral	Respondo a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado		Enseño a utilizar fórmulas de interacción social	El alumnado utiliza fórmulas de interacción social
Comparto con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral	Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión		Expando los enunciados del alumnado	El alumnado obtiene información
Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral	Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones		Clarifico los enunciados del alumnado	El alumnado da información
			Enseño a regular la acción	El alumnado regula la acción
			Valoro positivamente las intervenciones del alumnado	

Se trata de todos los ítems agrupados por las dimensiones (columnas) y diferenciados por nivel de complejidad (más oscuro corresponde a mayor complejidad, más claro corresponde a menor complejidad).

Una vez identificada la función de cada una de las cuatro pantallas es necesario indicar que la primera pantalla que aparece cuando se hace clic en la ventana de Responder cuestionario es la siguiente (Figura 17):

**Figura 17.** Datos sobre la sesión a evaluar



**Datos sobre la sesión de clase que se va a autoevaluar**

Fecha de la actividad  
07/11/2022

Curso  
1ESO

Grupo

Asignatura

Número de alumnos y alumnas  
20

**Breve descripción de la actividad**

- Agrupamiento
- Objetivo(s)
- Actividad(s)
- Materiales, recursos, etc
- Procedimiento y participación del alumnado
- Valoración global
- Clima de aula

**VOLVER** **EMPEZAR**

La fecha que aparece es la que va a quedar registrada como fecha en la que se inicia una autoevaluación, que puede acabarse en otro momento, aunque es recomendable evaluar una clase sin demasiadas pausas. El curso y el grupo clase aparecen por defecto, puesto que cuando el docente ha sido dado de alta ya se ha introducido esa información. Lo que sí es necesario completar es el número de alumnos/as, puesto que, aunque esta información también se introduce cuando se da de alta al docente, puede ser que en una clase determinada

que se está evaluando solo estén participando una parte de los estudiantes por razones diversas, y esta información puede ser relevante.

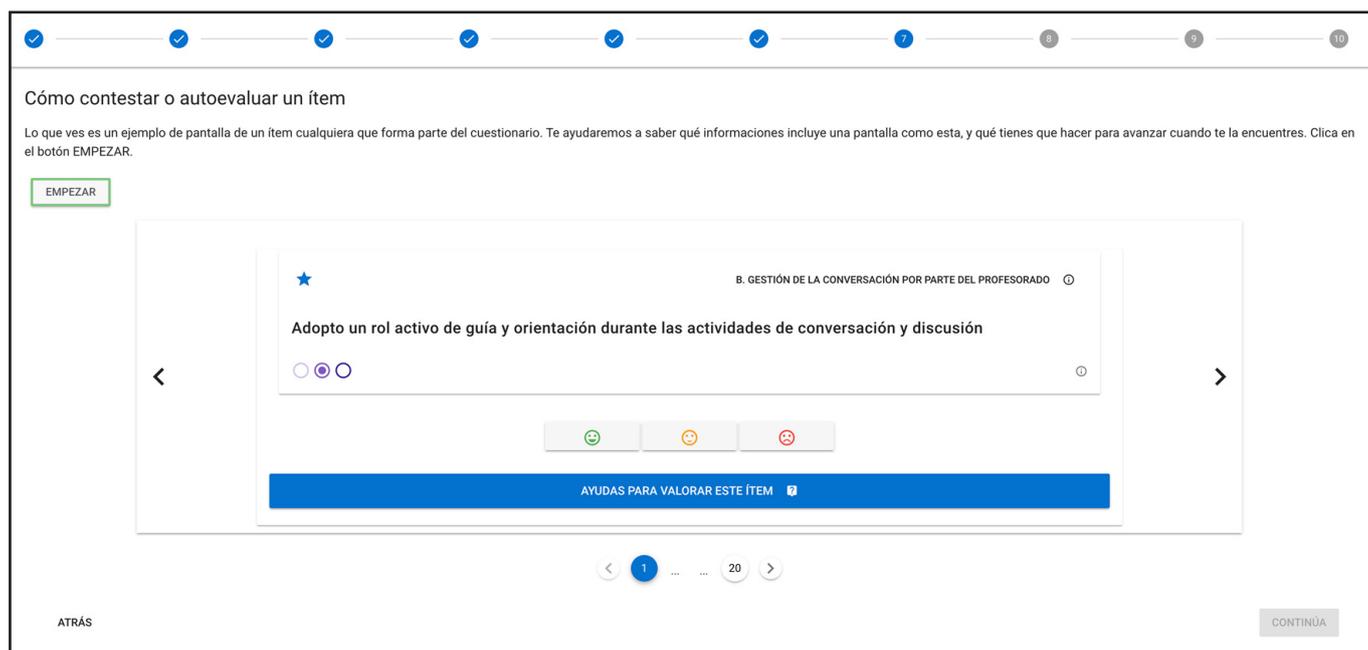
La parte más importante de esta pantalla es la que supone describir la clase, para lo cual se proporciona un guion orientativo y también dos ejemplos, a los que se puede acceder clicando en el interrogante (Figura 18):



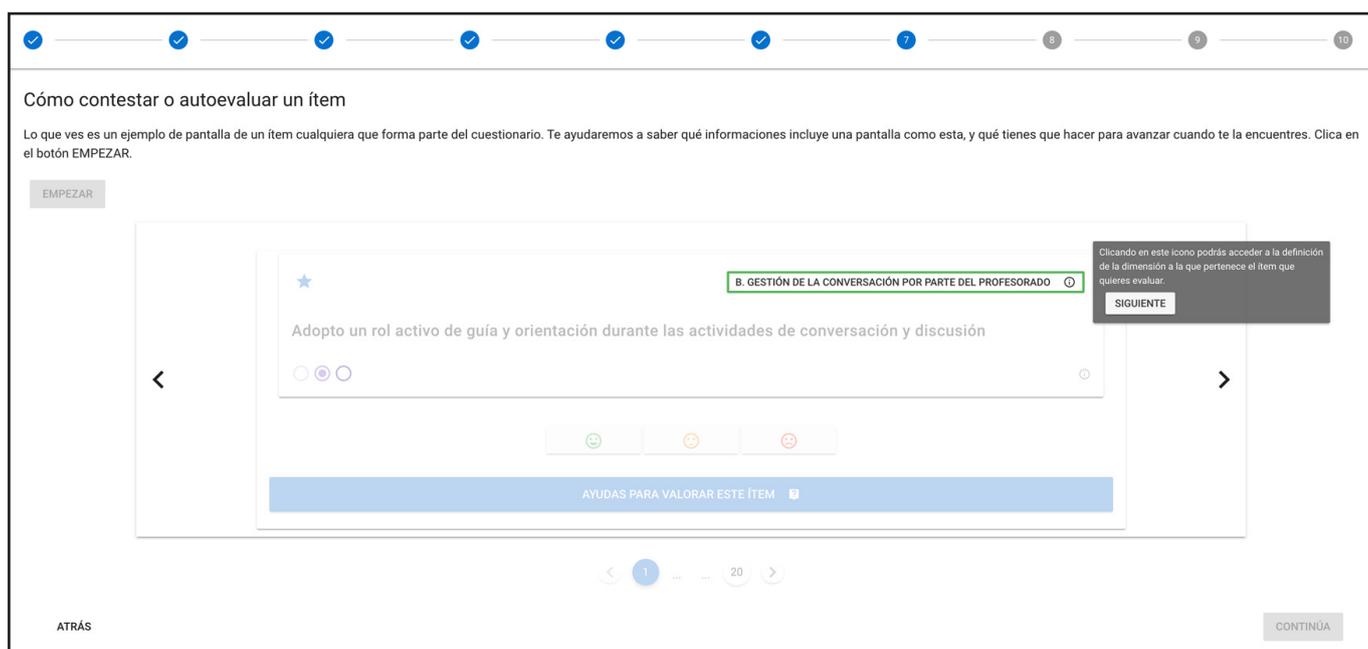
La siguiente pantalla ya permite al usuario hacerse una idea de lo que se entiende por “ítem” en la EVALOE-SSD. En las siguientes pantallas se irá explicando en unos recuadros de color gris, todas las informaciones y recursos que contiene cada pantalla-ítem (Figura 20).

En la siguiente pantalla el usuario sabrá cómo puede acceder a la descripción de la dimensión a la que pertenece el ítem (Figura 21).

**Figura 20.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem



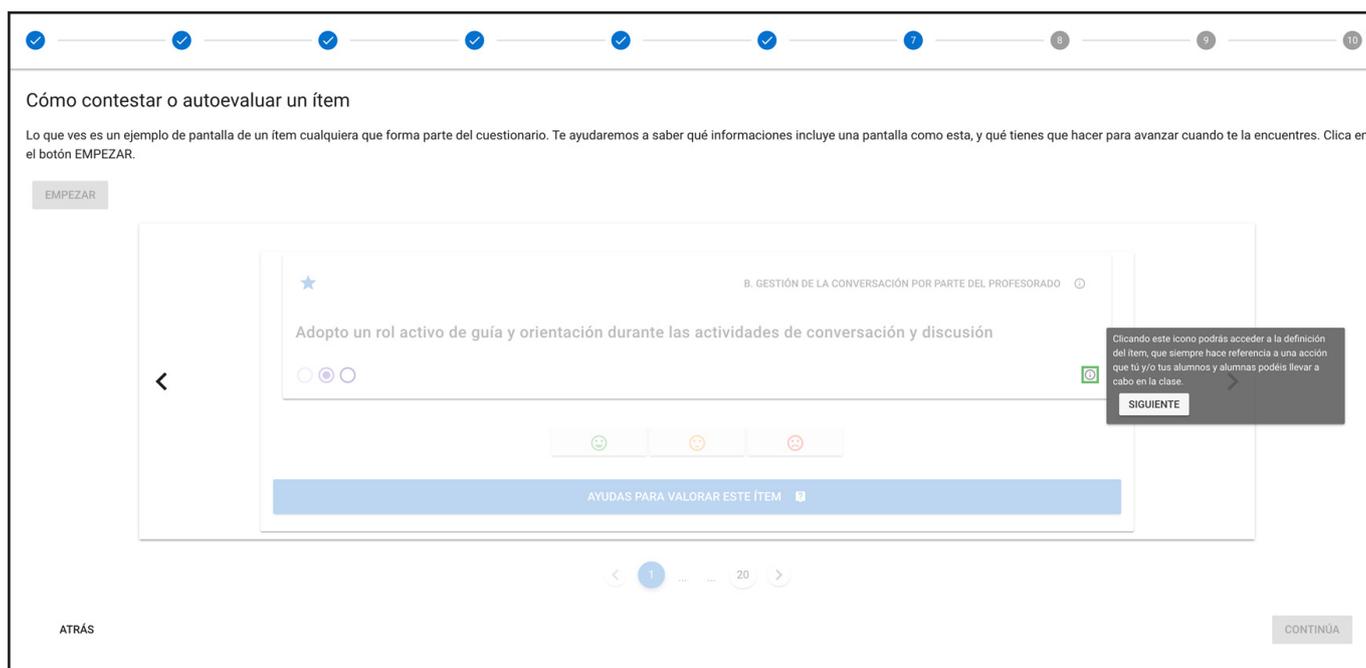
**Figura 21.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem



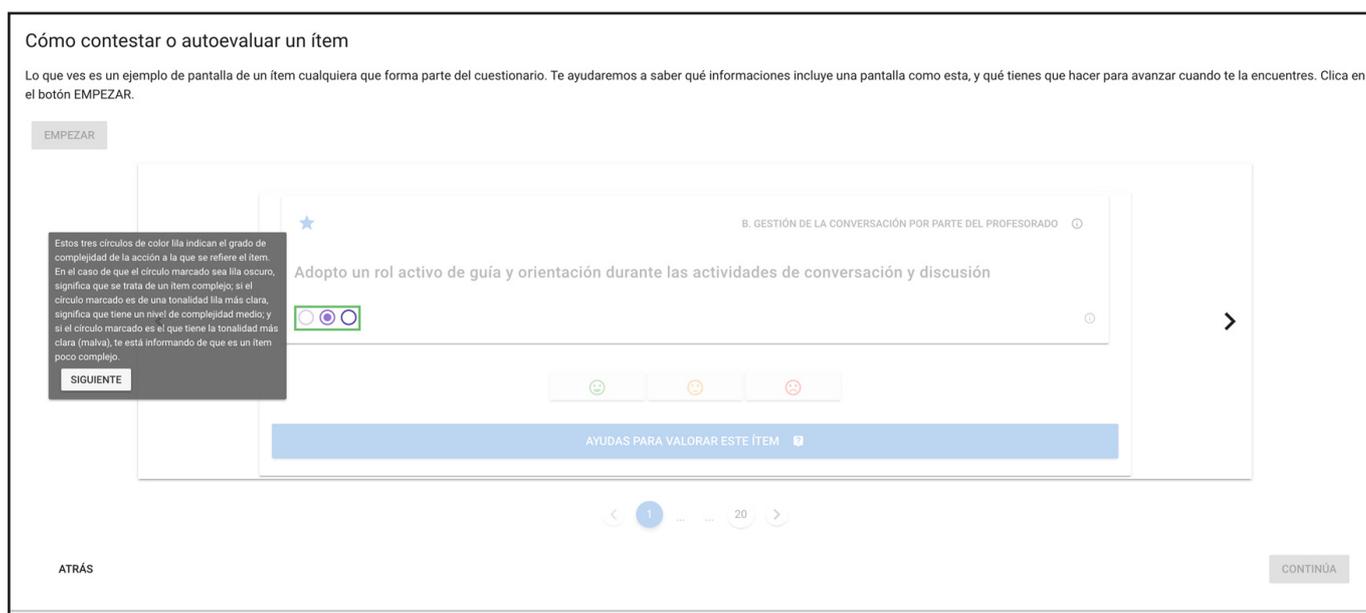
En la pantalla del Tutorial que vemos a continuación se explica qué significa el icono de información que aparece a la derecha de la formulación breve del ítem (Figura 22).

A continuación, aparece otro recuadro gris en el que se explica al docente lo que significan los tres círculos que aparecen al lado de la formulación del ítem, a los cuales ya nos hemos referido anteriormente y que remiten al grado de complejidad del ítem (Figura 23).

**Figura 22.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem



**Figura 23.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem



La siguiente información ya está directamente relacionada con el proceso de asignar un color al ítem, de autoevaluar la clase. Se trata de un momento importante en el proceso formativo, y es importante que el docente sea consciente de que esta asignación es personal, y que no va a encontrar una descripción precisa de lo que significa cada uno de los tres colores. Sin embargo, sí que hay dos ayudas que pueden ser muy útiles para tomar la decisión (Figura 24).

Estas ayudas son las protagonistas de la siguiente pantalla, en la que se insta al docente a que, antes de asignar un color al ítem, revise bien los dos tipos de ayudas, puesto que, además de que es una manera de tener más información y por tanto poder contestar el ítem de manera más informada, es una oportunidad para reflexionar sobre la práctica, lo que ha hecho en esta clase, lo que han hecho su alumnado, ideas para mejorar, reflexiones sobre su práctica habitual. Si no se revisan las ayudas antes de contestar, aparece el siguiente aviso (Figura 25).

**Figura 24.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem

**Cómo contestar o autoevaluar un ítem**

Lo que ves es un ejemplo de pantalla de un ítem cualquiera que forma parte del cuestionario. Te ayudaremos a saber qué informaciones incluye una pantalla como esta, y qué tienes que hacer para avanzar cuando te la encuentres. Clica en el botón EMPEZAR.

EMPEZAR

Puedes escoger entre tres opciones de respuesta. Si clicas la cara triste (color rojo) significa que tú y tu alumnado no habéis incorporado o llevado a cabo esta acción en la clase que estás autoevaluando. Si seleccionas la cara neutra (color naranja), significa que la habéis incorporado solo en parte, en algunos momentos, con poca frecuencia o solo algunos alumnos o alumnas. Si escoges la opción de cara sonriente (color verde), significa que habéis incorporado esta acción de manera clara y con la frecuencia adecuada en la clase que estás autoevaluando.

SIGUIENTE

B. GESTIÓN DE LA CONVERSACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO

Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión

AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM

ATRÁS CONTINÚA

**Figura 25.** Aviso

AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM

¿Has revisado la descripción de la dimensión a la que pertenece este ítem, la descripción del ítem y alguna de las dos ayudas disponibles? Te aconsejamos que lo hagas antes de contestar.

CERRAR

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30

La revisión de las ayudas es una manera de familiarizarse con unos contenidos, ideas y/o estrategias que a veces quedan muy alejados de la práctica diaria, más todavía en el caso del profesorado de áreas no lingüísticas. Es la una oportunidad para conseguir que el instrumento sea una fuente de aprendizaje y de progreso en el conocimiento psicoeducativo vinculado

a la promoción del desarrollo de la lengua oral y de las estrategias para potenciarlo (Figura 26).

A continuación, se puede leer un ejemplo de una de las ayudas en formato de texto escrito que incluye el instrumento (Figura 27).

**Figura 26.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem

**Cómo contestar o autoevaluar un ítem**

Lo que ves es un ejemplo de pantalla de un ítem cualquiera que forma parte del cuestionario. Te ayudaremos a saber qué informaciones incluye una pantalla como esta, y qué tienes que hacer para avanzar cuando te la encuentres. Clica en el botón EMPEZAR.

EMPEZAR

Si clicas en esta barra podrás acceder a ayudas que te permitirán tener más información sobre cada ítem. Te puede ser útil cuando estás contestando un ítem o al final, cuando tengas que tomar una decisión sobre qué acciones puedes incorporar a partir de ahora en tu práctica docente. Verás que hay ayudas en formato texto y vídeo. Es preferible que las revises antes de valorar el ítem, si tienes dudas de lo significa. También te serán útiles para tomar decisiones sobre qué ítems seleccionar, una vez hayas acabado de contestar el cuestionario.

SIGUIENTE

ATRÁS

CONTINÚA

B. GESTIÓN DE LA CONVERSACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO

Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión

AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM

1 ... 20

**Figura 27.** Ejemplo ayuda

El alumnado adopta un rol activo durante las actividades

CERRAR

- ¿He reflexionado sobre cómo detectar que un alumno o alumna adopta un rol activo durante una actividad?
- ¿Pienso en que el rol activo del alumnado tiene relación con el hecho de que intervenga en las conversaciones y ponga de manifiesto que también está participando cuando está atento a lo que dicen los y las compañeras?
- ¿Tengo claro que es importante que los alumnos y las alumnas entiendan que la escucha activa (estar atento a lo que se dice) no es una actitud pasiva?
- ¿Llevo a cabo alguna acción para que los alumnos y las alumnas comprendan e interioricen que lo importante no es tanto estar en silencio, sino entender realmente lo que expresan los compañeros y compañeras y yo misma/o, y al mismo tiempo estar relacionado lo que dicen con lo que piensan o saben, e incluso, estar pensando en la manera de reaccionar o responder a una determinada intervención?
- Cuando los alumnos y alumnas hacen referencia a lo que ha expresado anteriormente una compañera, o más de una, lo analizan, a su manera, extraen lo que consideran que se ajusta a la realidad desde su punto de vista y critican aquello que ven de otra manera, añaden información o piden una aclaración, ¿considero que están poniendo de manifiesto que la atención mostrada es activa?
- ¿He pensado que un indicador de que el alumnado toma un rol activo es que, en las conversaciones y en las diferentes actividades que hacemos en clase, ha ido incorporando maneras de gestionar la conversación y de promover que sea una actividad constructiva y que genere conocimiento, relacionado con la lengua y la comunicación y con otros contenidos?

Texto

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30

El siguiente es un ejemplo de ayuda en formato vídeo y explicación. El vídeo no es posible visualizarlo en este informe, pero en general se trata de un vídeo corto de una situación natural de interacción en la que los estudiantes y el docente están realizando alguna actividad en clase (Figura 28).

En la siguiente pantalla del Tutorial se advierte al docente de que a medida que se van pasando las pantallas-ítems va

corriendo el número que aparece en la parte inferior, y es una manera de ayudarle a ser consciente de que el número total de ítems del cuestionario va aumentando durante los primeros usos de la herramienta digital. Una de las reglas del algoritmo que está en la base del instrumento es que la primera vez que se evalúa una clase el cuestionario tiene 15 ítems y que a medida que se va haciendo uso del cuestionario va aumentando, hasta llegar a 30 (Figura 29).

Figura 28. Ejemplo de ayuda en formato vídeo y explicación

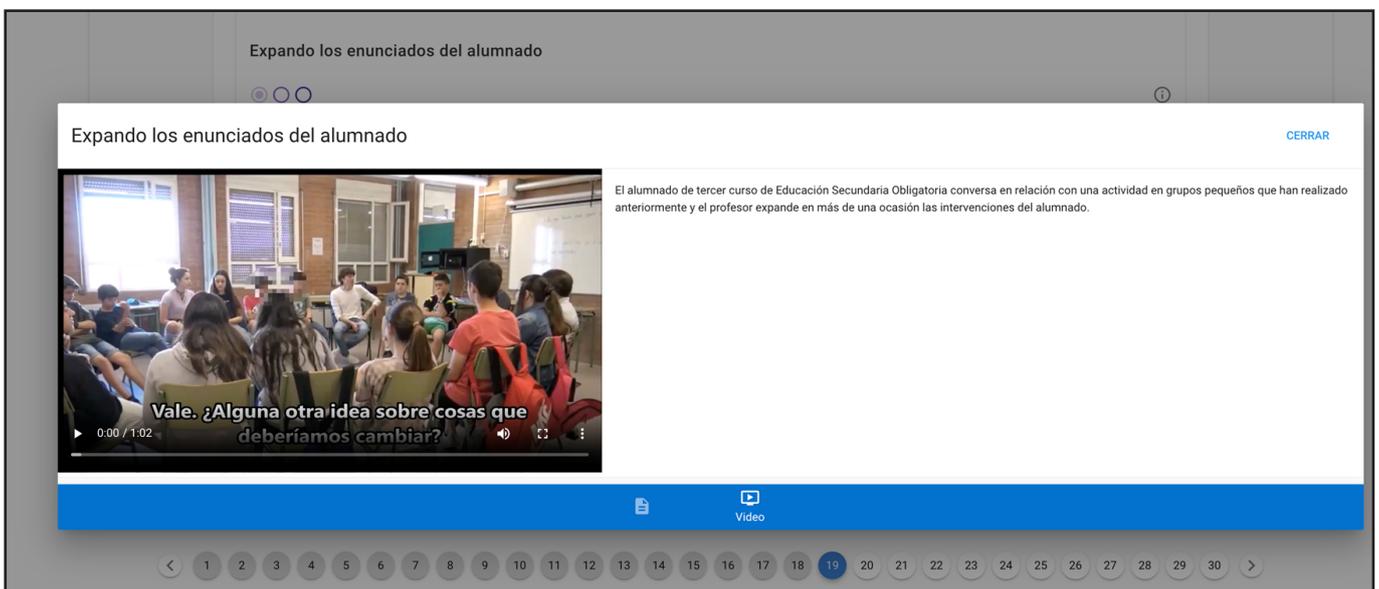
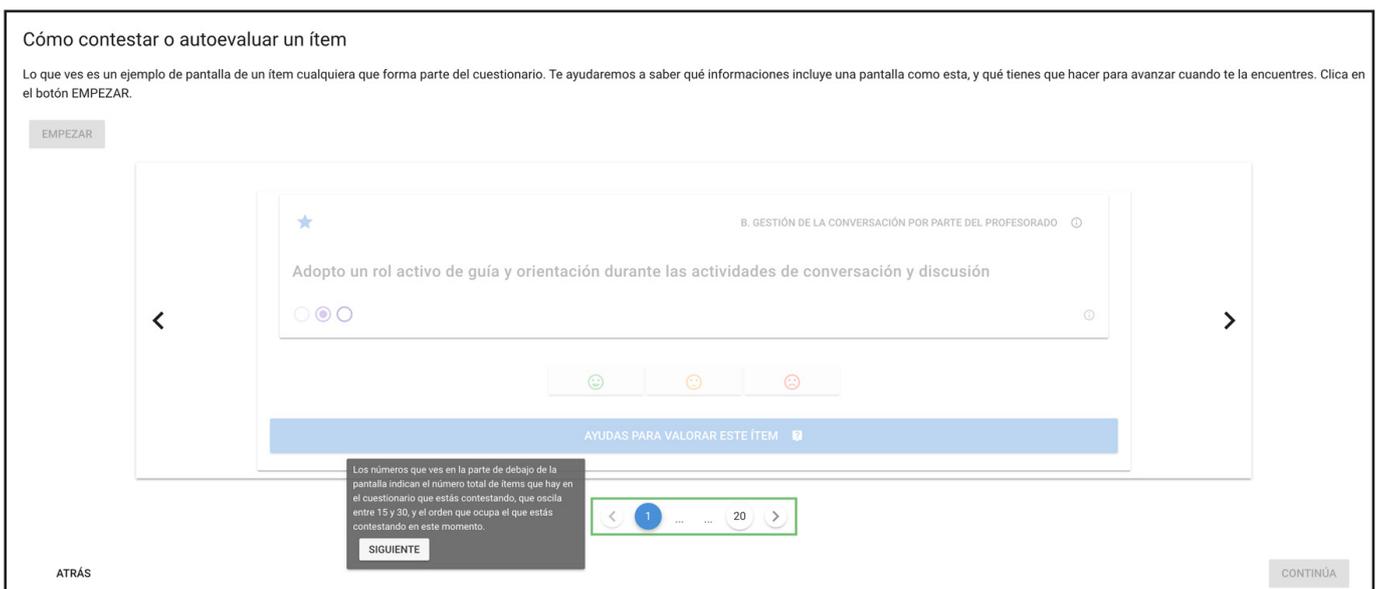


Figura 29. Cómo contestar o autoevaluar un ítem



La estrella de color azul es el foco de la siguiente pantalla del Tutorial, en la que se informa al usuario de que cuando aparece una pantalla en la que hay una estrella significa que este ítem es uno de los que se propuso introducir en una de las decisiones (ver más adelante toma de decisiones) que tomó en una evaluación anterior (Figura 30).

De hecho, cuando se ha acabado la evaluación de una sesión de clase y se quiere comprobar qué ítems se han seleccionado, el usuario puede volver a la pantalla inicial de las cuatro ventanas verdes, entrar en la ventana de Cuestionarios acabados y clicar en la flecha que aparece a la derecha del cuestionario que queremos revisar. Allí aparecerá el cuadro con las estrellas en los ítems seleccionados (Figura 31).

Figura 30. Cómo contestar o autoevaluar un ítem

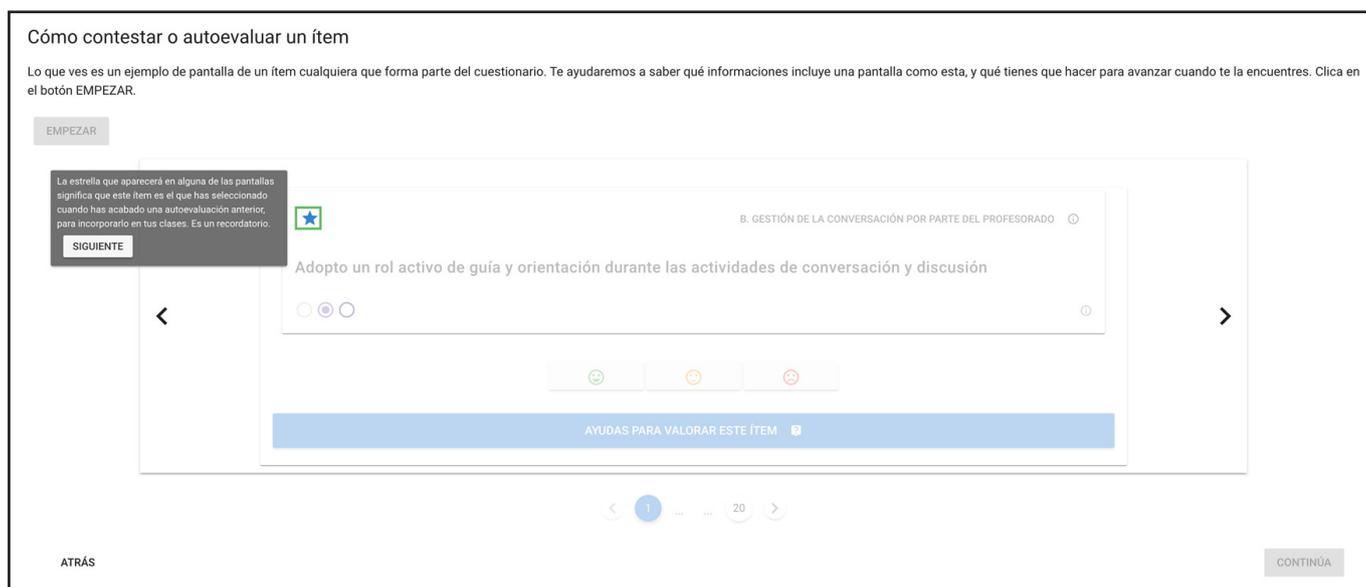


Figura 31. Cuadro con las estrellas en los ítems seleccionados

A. Diseño instruccional	B. Gestión de la conversación por parte del profesorado	C. Gestión de la conversación por parte del alumnado	D. Estrategias del profesorado	E. Funciones comunicativas del alumnado
El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa	Facilito que el alumnado inicie las interacciones comunicativas  ★	Adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión	Enseño a sintetizar y/o extraer conclusiones	El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones
Evalúo la competencia comunicativa del alumnado	La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad	El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones	Enseño a obtener información	El alumnado mejora su enunciado después de una expansión
Nos referimos a las normas de comunicación	Doy tiempo al alumnado para que tomen su turno	El alumnado adopta un rol activo durante las actividades  ★	Enseño a dar información	El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación
Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral	Respondo a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado		Enseño a utilizar fórmulas de interacción social	El alumnado utiliza fórmulas de interacción social
Comparto con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral	Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión		Expando los enunciados del alumnado	El alumnado obtiene información
Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral	Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones		Clarifico los enunciados del alumnado  ★	El alumnado da información
			Enseño a regular la acción	El alumnado regula la acción
			Valoro positivamente las intervenciones del alumnado	

Una vez revisadas las ayudas vinculadas al ítem que tenemos en pantalla, llega el momento de seleccionar la emoji-color que el docente quiere asignarle. En la siguiente pantalla se explica que se puede seleccionar cualquiera de ellos, aunque una de las reglas que están en la base del algoritmo es que la primera vez que se evalúa un ítem no es posible asignarle el color verde, puesto que se considera que ello no permitiría mejorar esa acción, ya sea relacionada con el docente o con

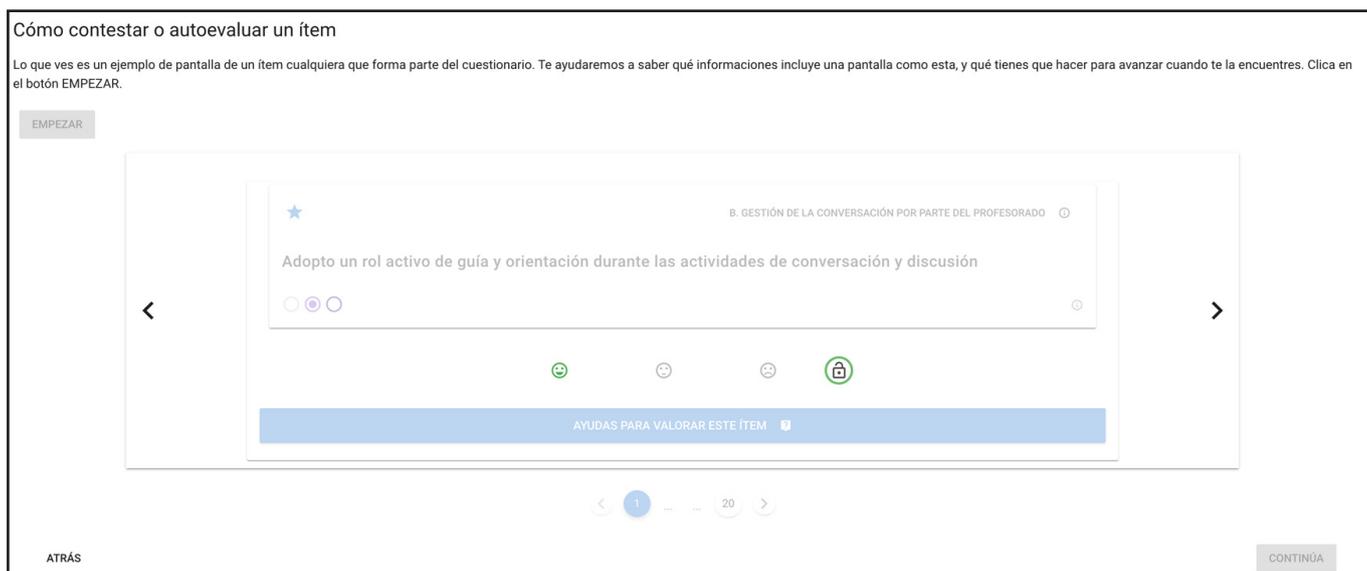
el alumnado. Aunque el docente intente asignar un color verde al ítem la primera vez que aparece no podrá hacerlo porque aparece el emoji verde aparecerá en color gris y no le permitirá hacer clic (Figura 32).

En la pantalla anterior, concretamente en el recuadro gris, se hace referencia a la imagen de un candado, que se puede ver en la Figura 33.

**Figura 32.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem



**Figura 33.** Cuadro con las estrellas en los ítems seleccionados



Haciendo clic en este icono se puede cambiar o corregir la respuesta. En este caso se aprovecha la explicación de esta funcionalidad para ayudar al docente a reflexionar sobre la

cuestión relativa al margen de mejora al que ya nos hemos referido (ver Figura 34).

**Figura 34.** Cómo contestar o autoevaluar un ítem

**Cómo contestar o autoevaluar un ítem**

Lo que ves es un ejemplo de pantalla de un ítem cualquiera que forma parte del cuestionario. Te ayudaremos a saber qué informaciones incluye una pantalla como esta, y qué tienes que hacer para avanzar cuando te la encuentres. Clicka en el botón EMPEZAR.

EMPEZAR

The screenshot displays a question titled "B. GESTIÓN DE LA CONVERSACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO" with the text "Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión". Below the question are three radio buttons, with the middle one selected. To the right of the question are two buttons: a yellow smiley face and a red frowny face. A blue bar at the bottom contains the text "AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM" and a question mark icon. A tooltip is overlaid on the smiley face button, containing the text: "Ahora puedes decidir que una respuesta de color naranja (cara neutra) se ajusta más a la realidad. Ya tendrás tiempo de ir incorporando esta acción a tu práctica docente, hasta que consideres que puedes contestar con la opción de color verde (cara sonriente). Ahora, por favor, selecciona la respuesta de color naranja (cara neutra)." Below the question area is a progress indicator showing "1" out of "20" items, and navigation arrows. At the bottom left is the "ATRÁS" button and at the bottom right is the "CONTINÚA" button.

ATRÁS

CONTINÚA

Entendiendo que todas las pantallas tienen el mismo funcionamiento, el Tutorial avanza hacia la pantalla que aparece una

vez que ha asignado un color a todas las pantallas-ítems que aparecen (ver Figura 35):

**Figura 35.** Cuadro con los emojis de colores asignados a cada ítem

**Resumen de respuestas**

Una vez acabado el cuestionario, verás que aparece automáticamente esta pantalla con un resumen de tus respuestas y las correspondientes caras sonrientes (verdes), neutras (naranja) o tristes (rojo). Probablemente, habrá ítems que no han aparecido en el cuestionario que acabas de contestar y no tendrán ningún color o cara. Fíjate que el título del ítem está abreviado. Si lo das por válido, puedes continuar con el botón "Finalizar". Por favor, ahora haz clic en Finalizar.

A. Diseño instruccional	B. Gestión de la conversación por parte del profesorado	C. Gestión de la conversación por parte del alumnado	D. Estrategias del profesorado	E. Funciones comunicativas del alumnado
El alumnado autoevalúa su competencia comunicativa 	Facilito que el alumnado inicie las interacciones comunicativas 	Adaptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión 	Enseño a sintetizar y/o extraer conclusiones 	El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones 
Evaluó la competencia comunicativa del alumnado 	La disposición del mobiliario y de los participantes se ajusta a las características de la actividad 	El alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones 	Enseño a obtener información 	El alumnado mejora su enunciado después de una expansión 
Nos referimos a las normas de comunicación 	Doy tiempo al alumnado para que tomen su turno 	El alumnado adopta un rol activo durante las actividades 	Enseño a dar información 	El alumnado mejora su enunciado después de una clarificación 
Revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral 	Respondo a las interacciones comunicativas iniciadas por el alumnado 		Enseño a utilizar fórmulas de interacción social 	El alumnado utiliza fórmulas de interacción social 
Comparto con el alumnado los objetivos relacionados con la lengua oral 	Adopto un rol activo de guía y orientación durante las actividades de conversación y discusión 		Expando los enunciados del alumnado 	El alumnado obtiene información 
Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral 	Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones 		Clarifico los enunciados del alumnado 	El alumnado da información 
			Enseño a regular la acción 	El alumnado regula la acción 
			Valoro positivamente las intervenciones del alumnado 	

En esta pantalla aparece el cuadro con todos los ítems que forman el cuestionario y el color-emoji que se le ha asignado. El que aparece en la pantalla anterior sería un ejemplo de cuestionario en el que ya han aparecido todos los ítems (30).

A continuación, el docente usuario encuentra una pantalla (ver Figura 35) en la que se explica que una parte importante del proceso formativo consiste en tomar una decisión, razón por

la cual hablamos de Sistema de Soporte a la toma de Decisiones (SSD). En este caso ello significa que de las seis opciones que aparecen en la pantalla, que han sido generadas según el algoritmo que está en la base del instrumento digital, tiene que seleccionar tres. Ello implica que va a intentar introducir estas acciones en las siguientes clases con el grupo y la asignatura que forma parte del proceso formativo.

**Figura 36.** Toma de decisiones

**Toma de decisión**

En esta pantalla te proponemos que tomes una decisión, que consiste en escoger tres entre las seis opciones que te aparecen. La elección de tres ítems supone que te esforzarás para incorporar estas tres acciones en tus clases a partir de ahora. No es una decisión fácil que se pueda tomar rápidamente. Para hacerlo, te recomendamos que revises la definición de cada uno de los seis ítems, y las ayudas asociadas (texto y vídeo). Para hacerlo, en el momento en que estés autoevaluando una clase, solo tendrás que situarte encima del signo de interrogación, para leer la definición del ítem, o encima de la barra de color azul, para revisar las ayudas. Te será útil revisarlás para tener mayor seguridad en tu decisión. Ahora te pedimos que cliques en tres de las seis opciones que te aparecen. Verás que se quedan marcadas en color verde. Una vez hecho esto, pongamos por caso que te das cuenta de que una de las opciones no es la más adecuada en este momento y quieres corregir, clics otra vez encima y dejará de estar marcada en color verde. Ya puedes clicar otra. Una vez hayas seleccionado los 3 ítems, clics el botón FINALIZAR.

ATRÁS CONTINUA

<p><b>A. Diseño instruccional</b></p> <p>Propongo actividades que facilitan trabajar la lengua oral</p> <p>○ ● ○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p><b>B. Gestión de la conversación por parte del profesorado</b></p> <p>Gestiono los turnos con la finalidad de que el alumnado participe en las discusiones y conversaciones</p> <p>○ ○ ● ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>
<p><b>C. Gestión de la conversación por parte del alumnado</b></p> <p>El alumnado adopta un rol activo durante las actividades</p> <p>○ ● ○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p><b>D. Estrategias del profesorado</b></p> <p>Valoro positivamente las intervenciones del alumnado</p> <p>○ ● ○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>
<p><b>E. Funciones comunicativas del alumnado</b></p> <p>El alumnado regula la acción</p> <p>○ ● ○ ○ ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>	<p><b>E. Funciones comunicativas del alumnado</b></p> <p>El alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones</p> <p>○ ○ ○ ● ○ ?</p> <p>AYUDAS PARA VALORAR ESTE ÍTEM ?</p>

Para tomar esta decisión, que consiste en marcar en color verde tres de las tarjetas, se pueden seguir diversos criterios, aunque a menudo, al inicio, el docente puede no ser muy consciente de cuáles son. El docente se puede fijar en la dificultad del ítem, puede centrarse en si se trata de un ítem vinculado a una acción docente, a una acción del alumnado o a una acción en el que están todo/as implicados. También puede tener en cuenta el criterio de cuál es la dimensión a la que pertenece el ítem, o si se trata de un ítem que ya ha seleccionado en ocasiones anteriores. Hay docentes que prefieren ir seleccionando el mismo ítem hasta

que consiguen asignarle un color verde. Otros, en cambio, prefieren ir cambiando. No hay una consigna clara en este sentido, depende de cada caso, grupo, asignatura, momento del curso en el que se encuentren, avances que se han producido o grado en el que está suponiendo un reto para el docente y los estudiantes la participación en este proceso formativo, entre otros (Figura 37).

La última pantalla (Figura 38) que aparece en el Tutorial es la que se puede ver a continuación, que no introduce información relevante.

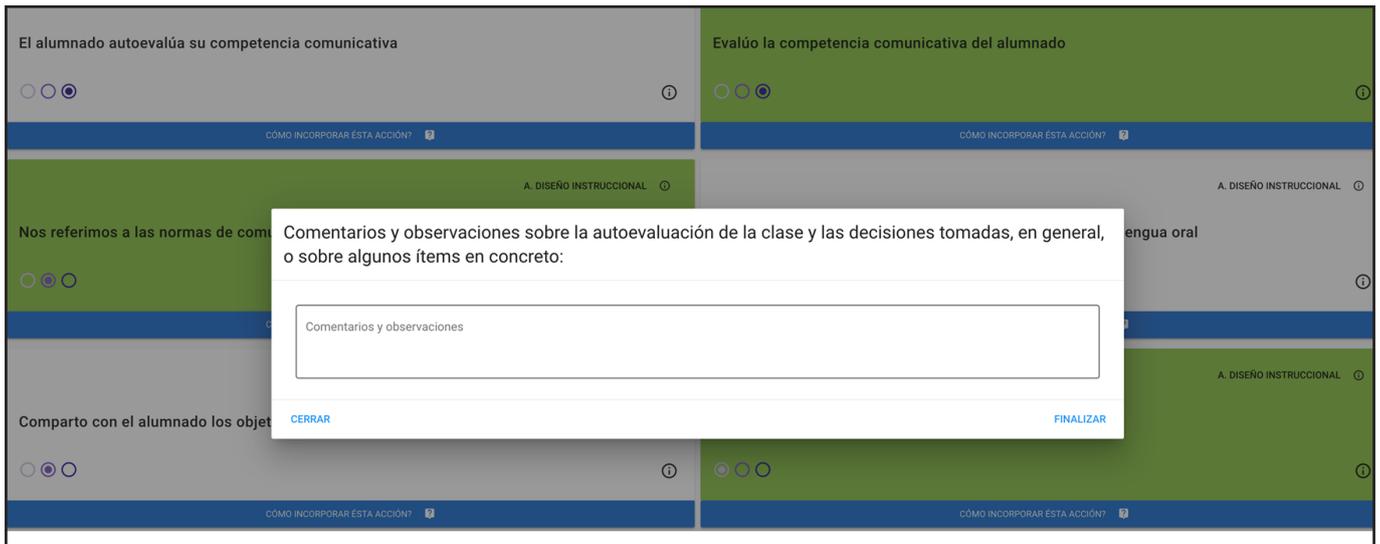
Figura 37. Toma de decisiones

Figura 38. Final del tutorial

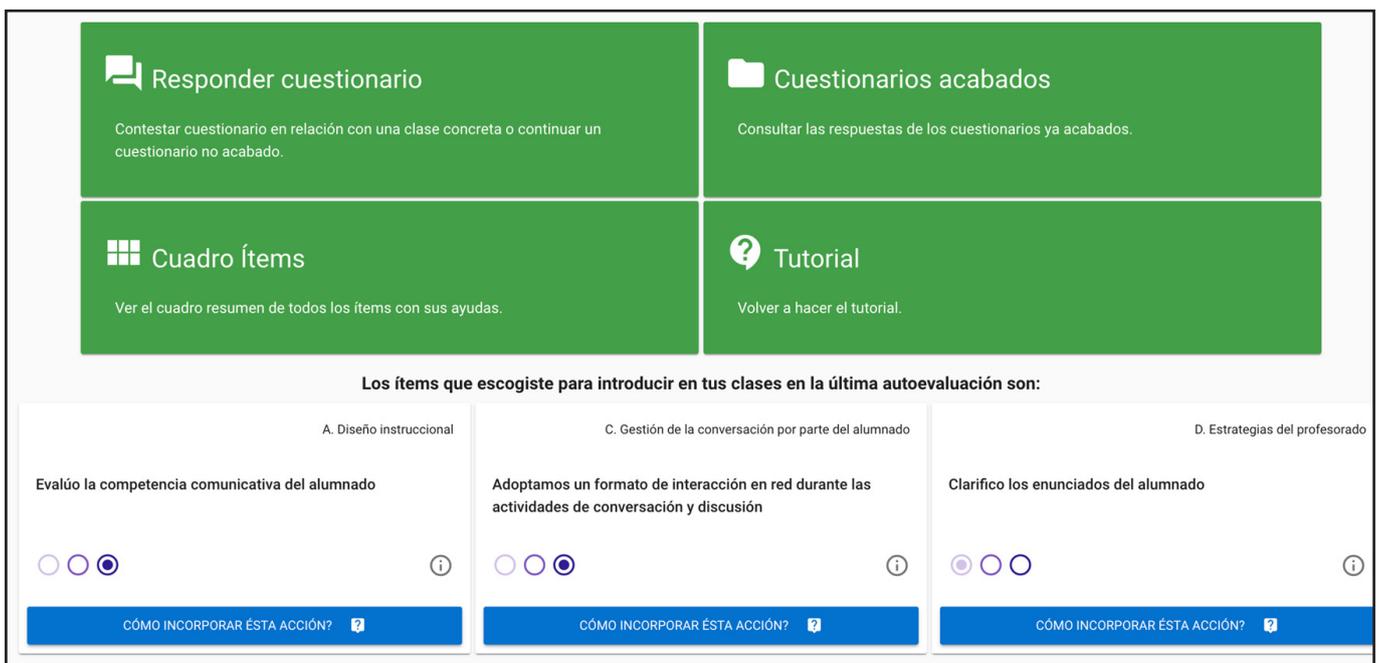
Sin embargo, después de la toma de decisión, en la plataforma sí que aparece otra pantalla, que sugiere al docente que puede introducir algún comentario respecto a la autoevaluación que acaba de realizar (Figura 39).

Llegados a este punto el sistema dirige al usuario de nuevo al inicio (Figura 40).

**Figura 39.** Comentarios a la autoevaluación



**Figura 40.** Pantalla de inicio



Como se aprecia en la imagen anterior, el docente puede volver a ver las cuatro ventanas de color verde y en la parte inferior los ítems que ha “decidido” introducir en la autoevaluación que acaba de finalizar.

Una vez que el docente dispone de la herramienta digital, EVALOE-SSD, que le va a permitir desarrollar la competencia oral en sus sesiones de aula, debemos preguntarnos sobre el sentido y la manera en la que estos conocimientos de corte teórico pueden implementarse en la práctica diaria del profesorado:

¿Es habitual la implementación de la teoría educativa elaborada en las universidades en las aulas de los centros escolares?; ¿Cómo podemos acercar la herramienta EVALOE-SSD al profesorado para que la utilice habitualmente en sus sesiones de aula? ¿Puede la utilización de la herramienta digital EVALOE-SSD modificar la praxis educativa? ¿Es la práctica en el aula un factor que puede modificar la teoría educativa? El siguiente apartado de este informe pretende dar respuesta a las cuestiones planteadas en relación con el, en muchos casos, difícil acercamiento entre teoría y práctica educativas.



La publicación aborda el desarrollo de la competencia oral en estudiantes de Educación Secundaria, destacando su importancia en el proceso educativo. Se basa en fundamentos teóricos que vinculan la competencia oral con el desarrollo cognitivo, la experiencia del individuo y su impacto en el rendimiento académico y la empleabilidad. Se señala la relevancia de la comunicación oral en contextos laborales intensivos en conocimiento, respaldada por recomendaciones de organismos internacionales como el Parlamento Europeo y la OCDE.

El proyecto ADACORA presenta la adaptación de la herramienta EVA-LOE-SSD para mejorar la competencia oral en la Educación Secundaria Obligatoria. La herramienta, que se basa en la autoevaluación del docente y proporciona recomendaciones para el desarrollo de la competencia oral, se enfoca en dimensiones como el diseño instruccional, la gestión de la conversación y estrategias comunicativas. Además, se destaca la importancia de la reflexión y autoevaluación tanto del docente como de los estudiantes, respaldada por evidencia empírica que sugiere la efectividad de enfoques centrados en competencias y el uso de herramientas digitales en el aula.

