

Artículo
de investigación

Hallazgos iniciales sobre la evaluación de la oralidad en el aula

*Oral language assessment in the classroom:
Initial research findings*

**Martha Judith Camelo González,
Esther Julia Cárdenas Aguilar,
Yolima Gutiérrez Ríos,
Raquel Pinilla Vásquez,
M^a. Elvira Rodríguez Luna,
M^a. Fernanda Torres Triana***

*Recibido: 17 de septiembre de 2010
Revisado: 16 de octubre de 2010
Aprobado: 18 de enero de 2011*

Resumen¹

Se presenta un análisis de los problemas referidos a la ausencia de la enseñanza y por consiguiente de la evaluación de la oralidad en los ciclos 3, 4 y 5 de escuelas públicas de Bogotá. Se referencian investigaciones que con propósitos e instrumentos diversos se acercan a su evaluación. A partir de observaciones y de registros de clase, se analizan las prácticas de enseñanza y de evaluación dominantes. Se reafirma la problemática en el sentido de la carencia de instrumentos y estrategias para su enseñanza y evaluación.

Palabras clave: Evaluación de la oralidad, habla, escucha.

* M. J. Camelo: Docente del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas. Maestrante en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital – UD (camelomar19@hotmail.com); E. J. Cárdenas: Docente del Colegio Distrital San Cristóbal Sur. Maestrante en Pedagogía de la Lengua Materna, UD. (cardenasjulia@gmail.com); Y. Gutiérrez: Docente del Normal Superior María Montessori y Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, UD. Miembro del Grupo de Investigación Lenguaje, Cultura e Identidad, U.D. (yolimagr@yahoo.es); R. Pinilla: Docente de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna UD. Miembro del Grupo de investigación Lenguaje, Cultura e Identidad UD. (rpinilla@udistrital.edu.co); Ma. E. Rodríguez: Vicerrectora Académica UD. Miembro del Grupo de investigación Lenguaje, Cultura e Identidad UD. (plengua@udistrital.edu.co); Ma. F. Torres: Docente Colegio Distrital San Cristóbal Sur. Maestrante en Pedagogía de la Lengua Materna UD (ferdinanda28@yahoo.es).

1 Investigación: “Evaluar lo oral para cualificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna”. Grupo de Investigación Lenguaje, Cultura e Identidad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

Abstract

This research article analyzes the problems with regard to the absence of teaching, and therefore of the oral assessment, in Bogotá's public schools in the 3rd, 4th and 5th grades. It refers to research that with various purposes and instruments brings its assessment closer. From class observations and registers both dominant teaching and assessment practices will be analyzed. It reaffirms the problems in terms of the lack of instruments and strategies for its teaching and assessment.

Key words: Oral assessment, speaking, listening.

El presente artículo tiene como propósito presentar algunos resultados parciales de la investigación "Evaluar lo oral para cualificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna", realizada por miembros del Grupo de Investigación Lenguaje, Cultura e Identidad, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Se trata de una investigación que busca, entre otros propósitos, identificar, caracterizar e interpretar las actividades propuestas en diversos contextos de enseñanza y evaluación en el aula a fin de hacer explícitas las concepciones lingüísticas y didácticas que les subyacen; plantear alternativas de formación conducentes al fortalecimiento de los conocimientos sobre la oralidad y su evaluación y proponer la formulación conjunta de herramientas que aporten al mejoramiento de las condiciones de enseñanza y evaluación de la misma. Los avances presentados a continuación se concentran en dos aspectos: el primero relacionado el estado del arte sobre la evaluación de la oralidad y el segundo relativo a un primer acercamiento a sus prácticas evaluadoras realizadas por docentes de Lengua Castellana en los niveles de secundaria, ciclos 3, 4, y 5, de diez instituciones de educación pública de Bogotá.

Planteamiento del problema

El predominio de la escritura en la cultura occidental ha llevado a considerar que lo oral se aprende de manera espontánea. Sin embargo, la capacidad de interactuar socialmente, de integrarse a la cultura y de acceder a la sociedad del conocimiento exige un dominio de la oralidad en niveles de mayor complejidad. Por tanto, es fundamental propiciar los desarrollos lingüísticos y discursivos necesarios para tener acceso a los discursos sociales y mediáticos, así como a los especializados de la ciencia y la tecnología que requieren de un uso oral formal.

Si bien es cierto, como afirma Tusón (1991), que todos los estudiantes son hablantes nativos de una lengua y llegan a la escuela con un capital lingüístico determinado, es esta la encargada de aumentarlo. En este sentido, Lomas (1994) llama la atención frente a la poca importancia que se ha prestado a la enseñanza de lo oral en la escuela, ya que suele considerarse que los usos orales se adquieren de forma natural a temprana edad y, por tanto, no es necesario enseñarlos. Esta situación obedece a circunstancias sociohistóricas y pedagógicas que han incidido tanto en la concepción naturalista de la oralidad como en la consigna social de acudir a la escuela a "aprender a leer y a escribir", alejando la posibilidad de "aprender a hablar y a escuchar" (Gutiérrez, 2009).

No obstante, en las últimas décadas se evidencia un interés creciente por la didáctica de la oralidad como objeto de estudio y de aprendizaje. Tal reconocimiento se advierte en los *Lineamientos curriculares* (1998) y en los *Estándares curriculares* (2003) expedidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. En los Lineamientos se reconoce la importancia de la enseñanza-aprendizaje de la oralidad y se contempla su desarrollo en el eje referido a la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación. Así mismo, desde los

Estándares se sostiene que la formación en lenguaje implica propiciar situaciones en donde tengan cabida los procesos de producción y comprensión oral implicados en la actividad lingüística.

Si bien en estas políticas curriculares se plantea la necesidad de cualificar la comprensión y producción oral de los estudiantes y la importancia de una evaluación secuencial y formativa, no se profundiza en su naturaleza; sus modos de articulación; sus posibilidades de complejización, progresión y complementariedad con otras actividades del lenguaje; y tampoco se brindan pautas a los docentes para ampliar y transformar postulados teóricos en representaciones didácticas comprensibles para los estudiantes. Por tanto, la institucionalización de estos referentes de política curricular no garantiza una recontextualización o apropiación de nuevas prácticas (Gutiérrez, 2009). En estas políticas curriculares se contempla la enseñanza de la oralidad y se señalan objetivos y niveles de logro para cada uno de los grados, pero no se orientan los criterios para su evaluación ni se proveen los fundamentos conceptuales y las herramientas metodológicas para adelantar de manera coherente y pertinente este proceso. Evidentemente, y como señala García-Debanc (1999), evaluar lo oral es mucho más complejo que evaluar lo escrito, debido a su naturaleza fugaz, cambiante y de difícil registro, a pesar de contar con medios sofisticados para hacerlo, entre otros aspectos, pero no por ello es imposible, como podrá verse más adelante, de acuerdo con algunas investigaciones que se han realizado al respecto.

Esta situación justifica, en parte, el problema de la evaluación de la oralidad en la realidad de la escuela. Se ha observado que muchos docentes en nuestro medio desarrollan acciones encaminadas a verificar el aprendizaje de los contenidos enseñados referidos a la oralidad (Cárdenas y Torres, 2011) con parámetros intuitivos. De ello se infiere que no cuentan

con una formación sólida que oriente tales prácticas. Este es un problema que también se presenta en otros países, como evidencian las investigaciones de Palou y Bosch: “a la hora de concretar los ítems para la evaluación de la oralidad, los docentes se limitan con frecuencia a aspectos generales del tipo “participa” “no participa” o “desarrolla la imaginación” (2005, p. 40). En efecto, la participación en el aula es el único criterio que se tiene en cuenta para la evaluación de la oralidad; no obstante, esta no se asume como la posibilidad de cualificar las interacciones verbales de los participantes y en consecuencia no se aborda como objeto explícito de reflexión.

De otra parte, estos problemas implicados en la evaluación de la oralidad se explican tanto por razones de orden teórico, relacionadas con la diversidad de componentes que se requieren para el análisis del discurso oral, como por las condiciones materiales de nuestras aulas, en las que muchas veces se carece de dispositivos tecnológicos necesarios, pero se cuenta con un gran número de estudiantes a los que se requiere orientar y evaluar de manera personalizada. Lo anterior no quiere decir que los docentes deban convertirse en analistas del discurso oral, pero sí requieren de ciertos fundamentos que les ayuden a comprender la naturaleza de la oralidad, sus relaciones con la escritura y la apropiación de estrategias didácticas.

Ahora bien, atendiendo al derecho que tienen los estudiantes de alcanzar mediante la educación lingüística un desarrollo armónico de las actividades del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir) se considera importante saber cómo insertar la evaluación de la oralidad en los dispositivos pedagógicos y al mismo tiempo construir criterios objetivos para su evaluación, como puntos de referencia para estudiantes y docentes. La reflexión sobre qué evaluar y cómo y cuándo hacerlo puede ayudar al docente a establecer las competencias orales que se deben cua-

lificar. Esta tarea investigativa remite a la necesidad de situar el problema de la enseñanza y la evaluación de la oralidad como objetos de conocimiento y de reflexión que contribuyan a dotar a los estudiantes de las herramientas conceptuales y prácticas para desarrollar su competencia discursiva.

Por otra parte, la investigación sobre la evaluación de la lectura y la escritura en el ámbito escolar presenta durante los últimos años grandes avances en cuanto al número de trabajos que la toman como objeto de estudio. Véase por ejemplo Torres y Cárdenas (2010). Pero las investigaciones que dan cuenta de la evaluación de la oralidad en nuestro medio son muy escasas o casi inexistentes, lo cual pone en evidencia la urgente necesidad de su estudio.

Marco de referencia

La investigación adelantada se sitúa en el campo del lenguaje y su aplicación en la educación, en cuanto se aborda el estudio de la evaluación de la oralidad en el contexto del aula. En la actualidad se cuenta con abundantes trabajos sobre la oralidad en el contexto educativo como objeto de estudio, los cuales provienen de distintos campos disciplinares y centran su atención en la comprensión de las estructuras y funciones individuales y sociales que cumple el uso de la oralidad (Gutiérrez, 2009; Núñez, 2003), Aún así, son escasos los trabajos referidos a la oralidad como objeto de enseñanza o aprendizaje; por consiguiente, son muy pocos los trabajos teóricos y empíricos.

En el campo de la educación son reconocidos los trabajos de Stubbs (1983; 1987) y Bernstein (1990), quienes desde perspectivas sociolingüísticas y críticas buscan establecer las relaciones entre estructuras lingüísticas y los elementos determinantes del contexto de la comunicación. Tal como la concibe Stubbs (1987), la investigación sobre el discurso deberá ocuparse de describir cómo se produce la comuni-

cación en el aula. Por su parte, Bernstein señala que el control simbólico traduce las relaciones de poder en discursos y los discursos en relaciones de poder y, en consecuencia, “también puede transformar estas relaciones de poder” (1990, 39). En cuanto a la reflexión sobre los discursos que circulan en el aula, trabajos como los de Courtney B. Cazden proponen que

... el estudio de los fenómenos lingüísticos en ámbitos escolares debería orientarse a la búsqueda de soluciones para los problemas docentes. Las formas lingüísticas nos interesan únicamente en la medida en que a través de ellas podamos observar desde dentro las circunstancias sociales de la clase y, consecuentemente, la capacidad de asimilación de los alumnos. Y nos interesan los contextos sociales de cognición porque la expresión oral combina lo cognoscitivo y lo social (1991, p. 87).

De acuerdo con lo anterior, el currículo real (en oposición al pretendido) está constituido por los significados que una clase y un profesor concretos representan o realizan. Para aprender, los estudiantes deben valerse de lo que saben, si quieren encontrarle sentido a lo que el profesor expresa en su discurso. Por tanto, el análisis del discurso oral permite establecer relaciones entre los saberes previos y los nuevos, si bien dicha posibilidad depende de las relaciones sociales y del sistema de comunicación que imparte el profesor. El interés de las anteriores investigaciones se centran en el contenido que se comparte en la interacción escolar, con fundamento en la manera como se presenta, se recibe, se comparte, se controla, se discute, se comprende por parte de los maestros y los alumnos y el conocimiento que constituye el currículo escolar.

Por su parte, Nussbaum y Tusson (1996) destacan cómo en los últimos tiempos la investigación ha tomado un especial interés por el papel del lenguaje en las “interacciones comunicativas” desarrolladas en el aula, ya que a partir de estas se pueden observar

y analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Investigaciones como las desarrolladas por Pérez et ál. (2006) en la Universidad de Murcia corroboran el interés de la comunidad científica y académica por estudiar la oralidad y resaltan su complejidad, debida a las perspectivas teóricas que para su estudio han sido desarrolladas desde la lingüística, el análisis del discurso y otras disciplinas relacionadas con el campo del lenguaje y la comunicación, pluralidad de intenciones que hace aún más problemático su tratamiento causado por la pluralidad de sentidos que convoca (Abascal, 2004). Pese a la diversidad de aportes y la riqueza de las investigaciones situadas en este ámbito, el tratamiento de la oralidad en la escuela es escaso, y mucho más aún los problemas inherentes a su evaluación. De igual forma, en el estado del arte realizado por Gutiérrez (2009, p. 15) se concluye respecto de las perspectivas educativas de la oralidad que su aporte consiste en

... estudiar los usos dados a la oralidad en el medio escolar en procura de construir una conciencia clara sobre su enseñanza y aprendizaje en los diferentes grados de escolaridad. También enfatizan en la condición cognoscitiva y metalingüística de la oralidad, así como en la necesidad de avanzar en la construcción de elementos teóricos y metodológicos que favorezcan el tratamiento didáctico de este aprendizaje.

Aspectos metodológicos de la investigación

La presente investigación opta por el método cualitativo. Su diseño se apoya en la etnografía educativa y en algunas consideraciones provenientes de la Investigación Acción Participativa (IAP). La etnografía provee herramientas teóricas y metodológicas adecuadas, puesto que se estructura sobre la base de observaciones de las actividades sociales de grupos o comunidades socialmente reconocidas y utiliza una

variada gama de técnicas para obtener sus datos. La entrevista semiestructurada, los registros de clase, las videograbaciones, el análisis documental son los propuestos para el trabajo de campo.

Por otra parte, este estudio se apoya en la Investigación Acción Participativa, teniendo en cuenta que este método posibilita que los actores implicados se conviertan en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones. La meta última de la IAP es conocer para transformar; siempre se actúa en dirección a un fin o un “para qué”, pero esta acción no se prescribe “desde arriba”, sino desde y con la base social. En este sentido, la investigación es tan solo una parte de la “acción transformadora global”, que constituye a su vez una forma de intervención, que sensibiliza a la población sobre sus problemas, profundiza en el análisis de su propia situación, organiza y moviliza a los participantes, que en este caso son los docentes participantes en el trabajo investigativo.

Como un primer momento del trabajo investigativo se realiza una amplia revisión bibliográfica de los trabajos de investigación relacionados con la enseñanza y evaluación de la oralidad. Los documentos rastreados se organizan en cuatro grupos: la teoría del discurso oral, la enseñanza de la oralidad, la evaluación de la oralidad y, por último, las investigaciones relacionadas con la evaluación de la lengua oral y escrita. Por razones de espacio nos referiremos solamente a las que se relacionan de manera específica con la evaluación de la oralidad.

Estado de las investigaciones sobre evaluación de la oralidad

Sobre la evaluación de la oralidad en el aula se encuentran trabajos investigativos que proponen re-

jillas, indicadores o pautas para la evaluación de la competencia oral de los estudiantes. Así mismo, algunos presentan propuestas innovadoras para la evaluación de lo oral a través de diversas estrategias pedagógicas y otros evalúan el desempeño oral mediante pruebas cualitativas y cuantitativas. Se ubican en este grupo las investigaciones tendientes a la evaluación de géneros discursivos específicos, como la exposición oral y el debate, entre las cuales solamente una estudia problemas del contexto educativo colombiano.

Los trabajos que proponen instrumentos de evaluación de lo oral

El artículo de investigación “La evaluación de lo oral; criterios. ¿Cómo?, ¿cuándo? y ¿por quién? (*L'évaluation de l'oral: critères. Comment ? Quand ? Par qui ?*) (2000-2001), publicado por el Groupe de Ressource Pédagogique de Francia, propone la evaluación de la escucha de manera aislada y en interacción desde una evaluación formativa en la cual es importante la modalidad de coevaluación a través del uso de rejillas de observación basadas en criterios objetivos que evitan juicios arriesgados. Así mismo, para evaluar la expresión oral propone el uso de grabaciones sonoras o audiovisuales de las presentaciones de los alumnos.

Por su parte, el artículo “Ejemplo de rejilla de evaluación: la reseña crítica oral de lectura” (*Exemple de grille d'évaluation: le compte rendu critique oral de lecture*), Groupe EVA) presenta una rejilla de autoevaluación y otra de evaluación. La primera contiene los aspectos que deben tenerse en cuenta, con palabras adecuadas para los alumnos, y lo que se espera de ellos. Además, incluye criterios para verificar si las cualidades se cumplen o no e indica qué debe revisar el estudiante. Se evalúan tres (3) criterios relacionados con el género, los aspectos pragmáticos (la intención de convencer e informar), la

comunicación oral y la cohesión. La segunda rejilla de evaluación contiene los desempeños esperados y los indicadores potenciales en la producción oral de los estudiantes.

Finalmente, la investigación “Evaluación del lenguaje oral en el aula, educación infantil y primaria” (Espinosa et ál., 2000) hace referencia a indicadores que deben tenerse en cuenta para la evaluación de la oralidad en el aula. En la primera parte de su trabajo, los autores analizan los documentos oficiales para la enseñanza de la oralidad en las diversas áreas y grados. También analizan los test más comunes diseñados para evaluar lo oral, como la “Prueba de lenguaje oral de Navarra”, que valora aspectos fonológicos, morfosintácticos y pragmáticos. Así mismo, en la investigación se proponen unos criterios de evaluación del lenguaje oral por ciclos en los cuales se evalúan conceptos, procedimientos y actitudes y se plantean diversos indicadores que se complejizan a medida que avanza el ciclo. Finalmente, proponen tablas de evaluación de las competencias curriculares del lenguaje oral que deben alcanzarse en cada ciclo.

Investigaciones que incluyen propuestas innovadoras de evaluación de lo oral en el aula de clase

Las propuestas innovadoras son diversas y contemplan estrategias como las secuencias didácticas o el uso de portafolios orales. Uno de estos trabajos se titula “La fluidez discursiva oral. Una propuesta de evaluación”, de Menjura (2007). En él presenta una serie de aspectos que se relacionan con la fluidez verbal como: repeticiones, pausas, silencios, alargamientos, enunciados truncados, gestos vacilaciones y ruidos, que son normales en la producción oral. Además, ejemplifica cada uno de ellos y señala sus funciones e incidencia negativa y positiva en el discurso, de acuerdo con el contexto y la intencionali-

dad del hablante. La propuesta busca que el profesor tenga en cuenta su pertinencia y oriente su trabajo hacia el desarrollo de la fluidez verbal de los estudiantes.

Por su parte, la investigación “Evaluación del lenguaje oral” (Mayor, 1994) plantea la relación entre aprendizaje y desarrollo como un proceso constructivo que exige una nueva manera de evaluar. Para la autora, “la evaluación del lenguaje, tal y como venimos planteando, requiere tener en cuenta cuatro aspectos bien definidos: la naturaleza y estructura del lenguaje, el desarrollo del lenguaje, el marco de evaluación y los procedimientos específicos de evaluación” (1994, p. 34). La autora cita cuatro procedimientos para la evaluación de la oralidad en el aula: la observación de la competencia lingüística, el análisis del lenguaje a partir de muestras de producción espontánea, los procedimientos no estandarizados para evaluar el lenguaje y, por último, la evaluación estandarizada mediante el empleo de test de lenguaje.

La investigación “Discurso oral y recursos pragmatolingüísticos: una propuesta de evaluación” (Pastene, 2006) propone un instrumento de evaluación del discurso oral que considere los recursos que aporta la pragmatolingüística. El autor sugiere incluir algunos mecanismos de la teoría de los actos de habla y del principio de cooperación discursiva para contribuir a que la evaluación de la oralidad sea más significativa y pertinente en cuanto al logro de la eficacia comunicativa. Para tales efectos, presenta algunos indicadores que pueden orientar la evaluación de la discusión de un grupo de trabajo (el debate, el foro, la mesa redonda), pero centrado en los individuos a partir de dos criterios: a) utilización de recursos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos; y b) utilización de recursos pragmáticos (actos de habla y máximas conversacionales), etc., todos centrados en el intercambio de ideas y opiniones.

Finalmente, la investigación titulada “Oralidad. Aprender a escuchar” (Coira, 2008) presenta una propuesta de trabajo en el aula para desarrollar la habilidad lingüística de aprender a escuchar con niños de 5 años. Para este efecto, la autora propone una secuencia didáctica con actividades orientadas a desarrollar propósitos específicos relacionados con tres indicadores: discriminación auditiva, retención del mensaje oral y reconocimiento de la intención comunicativa del hablante.

Investigaciones que incluyen propuestas de evaluación de lo oral en el aula del Español como Lengua Extranjera

De otro lado, se encuentran investigaciones centradas en el estudio de la oralidad desde la mirada del Español como Lengua Extranjera (ELE). Al respecto, el trabajo “La interacción oral en la clase de ELE. Algunas pistas para practicar el español oral de forma sistemática, progresiva y evaluable. Inventario de ideas” (Martínez, 2008) realiza una propuesta para evaluar la interacción verbal con una serie de actividades que son habituales y que, si se realizan de forma sistemática, permiten que los alumnos practiquen la interacción sin tener que acudir a inventarlas, por ejemplo: la conversación casual, la discusión, el debate y la entrevista. En el trabajo se destaca la importancia de la grabación para poder “tener huellas tangibles, es decir, susceptibles de ser compartidas, observadas y evaluadas de las producciones de los alumnos y para poder otorgar a la producción oral y, en este caso, a la interacción oral el mismo rango de “objetividad” y de importancia que se les da tradicionalmente a las producciones escritas” (2008, p. 3). Se proponen actividades y fichas de interacción oral y pautas de evaluación. Para el caso de la entrevista y de la exposición, una secuencia didáctica. Igualmente hay propuestas como tareas orales en parejas. Además, sugiere pautas de observación para

la entrevista y la exposición oral junto con instrumentos y procedimientos de evaluación.

Por su parte, el trabajo titulado “El portafolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lengua extranjera” (Escobar, 2000) presenta una investigación a partir del diseño y puesta en práctica de un portafolio oral en clase de lengua extranjera en la enseñanza secundaria. La propuesta busca utilizar el portafolio como instrumento adecuado para la evaluación de las destrezas orales. Indaga si esta herramienta ayuda a reflexionar sobre la lengua y su proceso de aprendizaje y es válida como instrumento de evaluación formativa y si es práctica y ayuda a superar la tensión que se produce en el aula entre evaluación sumativa y formativa.

Investigaciones referidas a la realización de pruebas sobre el desempeño oral

En este campo se encuentran dos propuestas para evaluar la comprensión y la expresión oral. La primera de ellas se titula “Prueba de evaluación inicial” (Carrión, 2000) que propone un instrumento compuesto por ocho (8) indicadores para evaluar la comprensión oral inicial en niños de cinco años. Estos indicadores contemplan desde aspectos de la comprensión oral –como la escucha: “entiende y ejecuta órdenes sencillas”– hasta elementos de expresión oral –como “narra una historia a partir de una narración leída”–. Este trabajo también presenta un protocolo para el profesor, en el cual se identifican los indicadores, las actividades y los materiales.

Por su parte, el trabajo titulado “Evaluación de la expresión oral” (Pérez, 2003) presenta una prueba de evaluación externa cuyo objetivo principal radica en valorar la expresión oral no solo desde aspectos cualitativos sino también desde una perspectiva cuantitativa. En este sentido, la investigadora afirma que la intención final del proyecto

... no era solo evaluar la Expresión Oral como tradicionalmente se ha venido haciendo, de forma cualitativa, sino estudiar la posible sustitución de este tipo de análisis por algún recuento cuantitativo que tuviera correlación suficiente con los datos cualitativos, a fin de que el empleo de un solo programa permita obtener todas las posibles variables para evaluar la Expresión Oral (2003, p. 14).

Al respecto, concluye que sí es posible evaluar cuantitativamente la expresión oral. Además establece la correlación entre los resultados de la expresión oral y el contexto como relación entre expresión oral y el número de libros en casa, la relación del nivel de expectativas en educación con el gusto por la lectura, entre otras variables.

Investigaciones relativas a la evaluación de géneros discursivos orales

La investigación “La comprensión y producción de la exposición oral como técnica didáctica” (González, 2004) corresponde a un estudio de caso con estudiantes de medicina de la Universidad San Martín, en Puerto Colombia, que se propone indagar cuáles son los aspectos que se tienen y no se tienen en cuenta en las exposiciones de los estudiantes, y realiza recomendaciones para su desarrollo. En el estudio se aplicaron encuestas semiestructuradas para determinar concepciones de estudiantes y docentes, se filmaron las exposiciones de los estudiantes y se triangularon los datos recogidos en las entrevistas, las encuestas y la observación. La evaluación se realiza a través de rejillas en las cuales se tiene en cuenta lo relacionado con la *inventio* (si el estudiante distingue los conceptos, el nivel de profundización, la reelaboración de los contenidos de forma globalizada y dinámica, si consulta varias fuentes y contesta las preguntas) y la *elocutio* (si utiliza un vocabulario adecuado al auditorio, entre otros criterios).

A su vez, la investigación “Los tipos de movimientos argumentativos en la interacción oral en la clase de lengua castellana y comunicación” (Herrera y Rodríguez, 2008) describen los “movimientos argumentativos” (MA) que se presentan mientras se argumenta, en diez clases de Lengua Castellana y Comunicación en Bogotá. Las autoras enfatizan en la necesidad de que exista una herramienta de análisis que permita describir de qué forma se presenta la interacción argumentativa oral en el aula y en cómo esta se va desarrollando en cada una de las intervenciones de los estudiantes. De esta manera, se puede dotar al estudio del discurso argumentativo de una perspectiva pragmática sobre los argumentos e interacciones que los participantes presentan, apoyando o refutando una determinada postura en la discusión.

Análisis de algunas observaciones realizadas en las aulas de docentes de lengua castellana en algunos colegios de Bogotá

Como resultado de las observaciones adelantadas en el aula de clase en relación con la enseñanza y la evaluación de la oralidad, se identifican como actividades orales predominantes: las exposiciones, las obras de teatro, los debates, las mesas redondas y los relatos orales de experiencias. En dichas situaciones por lo general se da prelación a la evaluación de aspectos paraverbales, tales como la intensidad de la voz, y a aspectos quinésicos, como la postura, los gestos y los movimientos corporales, que si bien son importantes y en algunos casos determinantes para la construcción del sentido de los discursos orales, no son los únicos. A continuación se presenta un fragmento de la evaluación realizada por un docente a sus estudiantes luego de la presentación de una obra de teatro sobre los relatos de la mitología griega. P: docente y E: estudiante.

REGISTRO 1:

P: El teatro [...] la presentación/ para ello vamos a tomar varios puntos que vamos a tener en

cuenta // Uno / [escribe el número uno en el tablero] Vestuario/ Vestuario sería la parafernalia/ Dos / manejo de voz/ Tres ...

E: Relación con el público

P: Puesta en escena/ [escribe el número cuatro en el tablero] expresión corporal / [escribe el número cinco en el tablero] el trabajo en grupo//

P: Falta un aspecto muy importante/ porque ustedes tuvieron unas ayudas/ ayudas audiovisuales//

P: Le vi una fallita a Molano y fue el manejo del escenario, que si se tiene que tener en cuenta porque se hacían muy atrás.

Como se puede observar en el Registro 1, cuando el docente inicia el proceso de evaluación propone algunos criterios referidos específicamente a los aspectos no verbales, tales como el vestuario, la expresión corporal, el manejo de las ayudas audiovisuales y el manejo del escenario”. El énfasis de la evaluación de lo oral en estos aspectos importa en una representación teatral, ya que de ellos depende en gran parte el éxito de la puesta en escena, y si se limita la reflexión sobre la actividad oral (secuencias y coherencia discursiva, etc.), se relega la posibilidad de asumir una evaluación formativa e integral. Tal como se observa en el registro, los criterios de evaluación no se centran en la oralidad como manifestación del lenguaje. Se infiere del registro el desconocimiento del papel de la oralidad y la reflexión sobre los aprendizajes construidos. En el registro NO se observa con claridad cuáles son los aprendizajes que se esperan por parte de los estudiantes con la realización de la actividad.

Otro aspecto recurrente en la evaluación de las prácticas orales en el aula es la tendencia a centrar la mirada en los “temas” o “contenidos académicos” presentados por los estudiantes antes que en los as-

pectos discursivos portadores de sentido propios de la oralidad. Un ejemplo de este tipo de evaluaciones se da cuando se solicita a los estudiantes la presentación de una exposición oral. En el Registro 2 se muestran los aspectos evaluados por un docente a un grupo de estudiantes de grado sexto, quienes realizaron una exposición oral sobre la importancia de ahorrar y cuidar el agua.

REGISTRO 2:

La exposición se debe preparar con anterioridad/ debieron haber leído e informarse más/ y en una exposición debe estar claro cuál es el tema/ cuál es el objetivo/ qué quieren de dicho tema/

Entonces, por favor,/ la próxima vez [que trabajen] sobre una exposición/ se deben informar bien sobre el tema/ y tener claro qué es lo que ustedes quieren/ dar a conocer/ y sacar unas conclusiones,/ porque yo veo que la niña hizo una introducción,/ dijo cuál era el tema/ y qué pretendía/ al final [...] una persona que hubiese dicho las conclusiones de por qué quiere que se conserve el agua y se ahorre el agua...

En el Registro 2 la evaluación está centrada en el manejo del tema (“se deben informar bien sobre el tema/ y tener claro qué es lo que ustedes quieren/ dar a conocer”), la profundidad de la investigación realizada y la organización de los contenidos de la exposición (debieron haber leído e informarse más/ y en una exposición debe estar claro cuál es el tema/ cuál es el objetivo/ qué quieren de dicho tema). Si bien la exposición oral es uno de los géneros discursivos habituales en la escuela, puesto que acerca al estudiante a temas o fenómenos específicos, su intención pedagógica no puede restringirse a esta función, puesto que también debe afectar el proceso de aprendizaje global del estudiante. Además, pensar la enseñanza de la oralidad desde los géneros orales y no desde temáticas permite que los estudiantes potencien su competencia discursiva.

En el Registro 2 se observa que la exposición se asume como una técnica para dar cuenta del manejo de un tema, concepción que se contrapone a la que considera la exposición como un género oral de carácter monologado que implica unos procesos de planificación, desarrollo y evaluación similares a los de la lengua escrita representada en la producción de un texto expositivo. Lo anterior indica que para lograr un dominio expositivo oral es necesario considerar la interrelación entre los procesos escritos y los orales, que tienen como punto de partida la indagación en diversas fuentes, simbolizadas en soportes escritos o audiovisuales, las cuales son susceptibles de comprensión y adecuación a los propósitos de la exposición oral. Estos procesos implican la reflexión sobre las características lingüístico-discursivas y retóricas acordes con las particularidades del contexto.

En cuanto a las modalidades de evaluación de la oralidad presentes en el aula, se encuentra una tendencia, al igual que en la evaluación de la escritura (Cárdenas y Torres, 2010), a la aplicación de evaluaciones con carácter sumativo, las cuales se desarrollan al final de la actividad oral propuesta. Generalmente, estas evaluaciones buscan hacer una valoración del producto y dejan de lado el proceso de diseño, elaboración y adecuación del discurso. Así mismo, la principal dificultad que ponen en evidencia es el desconocimiento del docente sobre los avances o dificultades que los estudiantes presentan durante la organización, preparación y ejecución de un discurso oral formal (exposición, debate, tertulia, etc.) desarrollado para la ejecución de tareas previamente asignadas.

Por otra parte, es importante destacar que usualmente el docente no especifica con anterioridad los criterios de evaluación de lo oral, es decir, no existe un consenso entre docente y estudiantes para determinar qué y cómo se va a evaluar lo oral en el aula de clase. Así, los estudiantes no tienen claridad sobre

qué aspectos deben considerar a la hora de organizar y preparar el discurso oral formal. Tampoco se presentan previamente, para su análisis y construcción de criterios de producción, los modelos de los discursos que se van a trabajar, de modo tal que el estudiante tenga la oportunidad de reconocer sus propiedades discursivas y modos de realización.

Lo anterior se relaciona con el manejo del discurso instruccional en el aula por parte del docente. Es decir, la consigna o instrucción que se propone para la realización de la actividad oral no contempla los aspectos necesarios para que el estudiante se oriente debidamente, ya que no se presentan con claridad los criterios para la evaluación. Esta situación puede traer algunas dificultades cuando el docente propone un ejercicio de autoevaluación y coevaluación en el aula, tal como se observa en el Registro 3, que corresponde a la autoevaluación que algunos estudiantes de grado décimo realizan de la puesta en escena de una obra literaria.

REGISTRO 3:

E1: Pues el manejo de voz fue bien, porque no había casi público y no había micrófono/ Hablamos duro.

E1: Expresión: nos expresamos bien.

E2: Manejo de voz: creemos que estuvo bien, porque nos expresamos para que todos nos entendieran.

E2: Expresión corporal: pues hicimos movimientos que estuvieran acordes con la historia.

E3: El manejo de voz: pienso que a pesar que aunque no había mucho que hablar porque toda la actuación fue en guerra estuvo bien.

E4: Tratamos de que a pesar que no había mucho que expresarnos y no tenía parlamento tratamos de adaptarlo.

Según el Registro 3, los estudiantes tienen escasa claridad acerca de los criterios específicos de la actividad oral; muestra de ello es la diversidad de conceptos que se tienen frente a lo que significa “manejo de voz” y “expresión corporal”. Por una parte, los estudiantes consideran que el manejo de la voz hace referencia al tono, al volumen. En muchas ocasiones estas dificultades son el resultado del desconocimiento de los elementos que constituyen el discurso oral, los cuales deberían ser objeto de enseñanza y evaluación en las aulas.

La escucha es otro aspecto relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad que no se trabaja de manera consciente en el aula. Las observaciones realizadas muestran una ausencia absoluta en la enseñanza de esta actividad del lenguaje y, por consiguiente, de su evaluación. Al respecto consideramos con Núñez (2003) que la escucha

... implica una atención despierta, activa, que formula preguntas y sugiere respuestas, que se anticipa a la acción futura que tal vez va a desplegar la audición. Escuchar engloba todo el proceso del pensamiento [...]. Escuchar es comprender un mensaje por medio de la puesta en marcha de un complejo proceso cognitivo de construcción de significados y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente (2003, pp. 171-172).

Teniendo en cuenta este planteamiento, la enseñanza y aprendizaje de la escucha debe contar con criterios e instrumentos que permitan su evaluación, de manera tal que los estudiantes sean conscientes de sus fortalezas o debilidades y puedan superarlas y/o afianzarlas.

Conclusiones

La revisión realizada pone en evidencia que las investigaciones que abordan la evaluación de la oralidad en el aula presentan diversas tendencias: por una

parte, se indaga acerca de los instrumentos óptimos para la valoración del desempeño tanto de la comprensión como la expresión oral de los estudiantes; de otra parte, algunas presentan propuestas innovadoras en las cuales el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas privilegian la evaluación formativa. Igualmente se registran trabajos relacionados con pruebas puntuales y procedimientos pertenecientes a enfoques tanto cualitativos como cuantitativos para la evaluación de la oralidad; finalmente, y en un menor número, investigaciones que abordan la enseñanza y evaluación de géneros discursivos específicos en contextos determinados, como es el caso de la exposición oral en estudiantes universitarios.

Frente a las observaciones realizadas a las prácticas de evaluación de lo oral en el aula, existe una fuerte tendencia a considerar la oralidad como un aspecto innato en los estudiantes que no es necesario enseñar como tampoco evaluar. Así mismo, los aspectos referidos al nivel lingüístico discursivo propios de la oralidad no son contemplados en las evaluaciones como elementos centrales e importantes. También se encuentra que los docentes carecen de herramientas para plantear criterios concretos a la hora de evaluar la oralidad en el aula. Los criterios que son utilizados provienen en general de los indicadores que determinan la evaluación de la lengua escrita, tales como la comprensión oral de un texto escrito y la verificación de conocimientos adquiridos en una consulta para desarrollar una exposición oral. Aún así, existen algunos acercamientos a la evaluación de lo oral, específicamente en lo relacionado con los elementos quinésicos y paraverbales. Finalmente se observa un uso escaso o nulo de instrumentos. En general, la evaluación se centra en la exposición de criterios de valoración que no son entregados previamente a los estudiantes y que corresponden a parámetros de evaluación o apreciaciones que el docente realiza luego del desarrollo de alguna actividad oral en el aula.

Reconocimientos

Este trabajo es resultado parcial de la investigación “Evaluar lo oral para cualificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna”, inscrita en el Grupo de investigación Lenguaje, Cultura e Identidad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, Colombia.

Bibliografía

- Abascal, M. D. (2004). *La teoría de la oralidad*. Universidad de Málaga: Anejo XLIX de *Analecta Malacitana*.
- Álvarez, A. (2001). *Oralidad y planificación del discurso*. Mérida: Universidad de los Andes, Grupo de Lingüística Hispánica.
- Bernstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Ed. Mario Díaz. Bogotá: El Griot.
- Carrión, J. (2000). “Prueba de evaluación inicial. Evaluación de la competencia curricular. Área de Lengua Castellana y Literatura. Comprensión oral”. Udicom.
- Cazden, Courtney (1991). *El discurso en el aula: El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Coira, C (2008). “Oralidad. Aprender a escuchar”. *Quehacer educativo* (octubre). Montevideo.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares en Lengua Castellana*. Bogotá.
- Edwards, D. y N. Mercer (1988). *El conocimiento compartido en el aula. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Madrid: Paidós.

- Escobar Urmeneta, C. (2000). "El portafolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lengua extranjera". Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la llengua i la literatura UAB.
- Espinosa, A.; M. Chapí, F. Fernández, M. Francés, I. Martínez, M. Ruiz y J. Ugarriza (2000-2001). *Evaluación del lenguaje oral en el aula, educación infantil y primaria*. Ecuador: Portal Educativo Educarecuador. Ministerio de Educación del Ecuador
- González, L. (2004). "La comprensión y producción de la exposición oral como técnica didáctica". *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte*, 5, 85-105.
- García-Debanc, Claudine y S. Plane (2004). "L'enseignement de l'oral : enjeux et evolution". En Cl. García-Debanc y Sylvie Plane (edd.), *Comment enseigner l'oral à l'école primaire?* (pp. 11-37). París: Hatier Pedagogie.
- Groupe de Ressource Pédagogique (200/2001). "L'évaluation de l'oral : critères Comment ? Quand ? Par qui ?" L'Apprentissage de l'oral, IUFM de Bretagne. En línea: <http://www.acennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/Evaluer.htm#1>.
- Groupe Eva (1991). «Exemple de grille d'évaluation: le compte rendu critique oral de lecture». En *Evaluer les écrits à l'école primaire*. París: Hachette Education.
- Gutiérrez, Y. (2009). « La enseñanza y el aprendizaje de la oralidad en la educación media». En M. E. Rodríguez (comp.), *Reflexiones y experiencias de investigación sobre la Oralidad y la Escritura* (pp. 35-52). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Herrera, J., y C. Rodríguez (2008). *Los tipos de movimientos argumentativos en la interacción oral en la clase de lengua castellana y comunicación*. Onomázein 1. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. En línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134516607004>>.
- Llamas, C. (2000). "Discurso oral y discurso escrito: una propuesta para enseñar sus peculiaridades lingüísticas en el aula de ELE". Universidad de Navarra.
- Lomas, C (1994). "Usos orales y escuela". En C. Lomas (comp.), *Enseñar lenguaje para aprender a comunicarse* (vol. I, pp. 69-73). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mayor, M^a. A. (1994). "Evaluación del lenguaje oral". En M. A. Verdugo (dir.), *Evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica* (pp. 327-422). Madrid: Siglo XXI.
- Martínez, M. (2000). "La interacción oral en la clase de ELE: algunas pistas para practicar el español oral de forma sistemática, progresiva y evaluable. Inventario de ideas". En línea: <<http://www.palabrastendiasalviento.blogspot.com>>.
- Menjura, M. (2007). "La fluidez discursiva oral. Una propuesta de evaluación". *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 1, 7-16.
- Núñez, M^a. P. (2000) "Un aspecto básico para la didáctica de la oralidad: el papel del lenguaje en la comunicación didáctica". *Lenguaje y Textos*, 16, 155-172.
- Núñez, M^a. P. (2003). *Didáctica de la comunicación oral. Bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.

- Nussbaum, L. y A. Tusson (1996). "El aula como espacio cultural y discursivo". *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17.
- Palou, J.; C. Bosch, M. Carreras, M. Castanys, J. Cela y A. Colomer (2005). *La oralidad en la escuela. 10 experiencias didácticas*. España: Graó.
- Pastene, F. (2006). "Discurso oral y recursos pragma lingüísticos: una propuesta de evaluación". *Horizontes educacionales* 11. Universidad del Bío-Bío, Chillan, Chile. En línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97917575006>>.
- Pérez, M^a J. (2003). *Evaluación de la expresión oral. Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto de Evaluación.
- Pérez, P.; P. Sánchez, P. Aguado y R. Criado (2006). *Aportaciones recientes al estudio de la oralidad*. Universidad de Murcia.
- Stubbs, M. (1983). *Análisis del discurso* (II y III partes). Madrid: Alianza.
- Stubbs, M. (1987). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Torres, M. y J. Cárdenas (2010). "¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005-2010)". *Revista Enunciación*, 15, 143-158.
- Tuson, A. (1991). *Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo*. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 2, 50-59.
- Velazco, H. y Á. Díaz (1999). *La lógica de la investigación etnográfica*. Valladolid: Trotta.
- Woods, P. y M. Hammersley (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos*. Paidós.