

Proceso Formativo con la Herramienta Digital EVALOE-SSD: Valoración de Docentes de Educación Secundaria y Progreso en Lengua Oral en su Alumnado

Training Process with the EVALOE-SSD Digital Tool: Valuation of Secondary Education Teachers and Progress in Oral Language in their Students

Marta Gràcia¹, Jesús M. Alvarado² y Silvia Nieva³

Resumen

La EVALOE-SSD es una herramienta digital para promover la reflexión docente, mejorar su práctica, y contribuir al desarrollo de la competencia oral del alumnado. El objetivo es analizar la valoración que hacen los docentes del proceso formativo con EVALOE-SSD y de la reflexión colaborativa para mejorar su práctica en el aula y la competencia oral del alumnado. Participaron 6 docentes de diferentes asignaturas de Educación Secundaria Obligatoria y sus respectivos grupos de alumnado. Los docentes utilizaron la EVALOE-SSD como instrumento de reflexión individual durante 6 meses, se reunieron virtualmente para reflexionar sobre su práctica docente, y participaron en un grupo de discusión. Los resultados muestran un progreso en cuanto a las habilidades docentes y la competencia oral del alumnado, y ponen de relieve una valoración positiva de su participación en el proceso formativo y de los encuentros reflexivos que han contribuido a mejorar la competencia oral de su alumnado.

Palabras clave: herramienta digital, competencia comunicativa oral, Educación Secundaria, formación del profesorado, práctica reflexiva

Abstract

EVALOE-SSD is a digital tool to promoting teacher reflection, to improve their practice, and to contribute to the development of the oral competence of their students. The aim is to analyze the valuation made by teachers of the training process with EVALOE-SSD, and their collaborative reflection to improve their practice in the classroom and oral competence of the students. Six teachers of different subjects of Compulsory Secondary Education and their respective groups of students participated. The teachers used the EVALOE-SSD as a digital tool for individual reflection for 6 months, meet virtually to reflect on their teaching practice, and participated in a focus group. The results show progress in terms of teaching skills and oral competence of the students. They also highlight a positive valuation of their participation in the training process and of the reflective meetings that have contributed to the development of the oral language of their students.

Keywords: digital tool, oral communicative competence, Secondary Education, teacher training, reflective practice

Agradecimientos: Esta publicación es parte de los proyectos de I+D+i PID2019-105177GB-C21 y PID2019-105177GB-C22 financiados por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/

¹Doctora en Psicología. Profesora Titular, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona. Barcelona, España. Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. Tel.: +34 933125832. Correo: mgraciag@ub.edu

²Doctor en Psicología. Catedrático de Universidad. Facultad de Psicología Universidad Complutense de Madrid. Campus de Somosaguas, 28223 Pozuelo de Alarcón, Madrid. España. Tel.: +34 913943115. Correo: jmalvara@ucm.es

³Doctora en Psicología. Logopeda. Profesora Contratada Doctora. Facultad de Psicología Universidad Complutense de Madrid. Campus de Somosaguas, 28223 Pozuelo de Alarcón, Madrid. España. Tel.: +34 913943115. Correo: silnieva@ucm.es

Introducción

Presentamos resultados de un proceso formativo mediante la implementación de la herramienta digital de desarrollo profesional EVALOE-SSD (Escala de Valoración de la Lengua Oral en contexto Escolar - Sistema de Soporte a la toma de Decisiones) (Gràcia et al., 2022a, 2022b) por parte de docentes de Educación Secundaria Obligatoria y de su participación en encuentros online de práctica reflexiva. El proceso formativo tuvo como objetivo fundamental ayudar a los docentes a reflexionar sobre su práctica, evaluarla, y tomar decisiones en la línea de promover más participación en las clases por parte de su alumnado y con ello contribuir al desarrollo de su competencia oral.

El grado de participación del alumnado en las clases ha sido considerado por algunos autores (Molinari & Mameli, 2013) como una medida de la calidad general del discurso en clase, y esta, a su vez, como un reflejo de la calidad de la educación, objetivos que están en la base del diseño de la EVALOE-SSD.

La competencia en lengua oral es una de las ocho competencias básicas que los estudiantes deben alcanzar al finalizar la Educación Secundaria (Europaea, 2018). Para ello es fundamental que los docentes consideren la lengua oral como una competencia transversal que se desarrolla en clases participativas, centradas en el alumnado y en las que este se involucra en interacciones lingüísticas diversificadas y de calidad (Allen et al., 2013; Hafen et al., 2015).

Autores como Wells (2009), Reznitskaya (2012) o Millard y Menzies (2016) coinciden en que fomentar el diálogo entre el alumnado en las aulas continúa siendo, en la mayoría de centros educativos, un reto que solo puede alcanzarse a través de la formación docente inicial y de los docentes en activo (Sedlacek & Sedova, 2016; Sedova et al., 2019). Sin embargo, muchos de estos procesos formativos no son los más adecuados, puesto que se centran en cuestiones teóricas y alejadas de las estrategias para cambiar la manera de enseñar (Girvan et al., 2016; Smagorinsky et al., 2015), que no suponen ni generan reflexión sobre su propia práctica.

Los procesos de desarrollo docente suponen, cada vez más, introducir la práctica reflexiva

individual y colaborativa como punto de conexión entre las competencias del docente y sus acciones, permitiéndole evaluar su propia práctica, y reflexionar sobre nuevas maneras de trabajar e interactuar con el alumnado (Berson et al., 2015; Clarà et al., 2019; Farrell, 2022; Sedova, 2017).

En la práctica reflexiva se suelen identificar el nivel individual y el colaborativo (Murray, 2010). El primero hace referencia al proceso de revisión, valoración y toma de decisiones individual que lleva a cabo un docente respecto a aquello que ocurre en su clase. La reflexión colaborativa consiste en compartir experiencias de reflexión con otros docentes, que puede tomar formas muy diversas. Para conseguir procesos colaborativos desde un enfoque constructivista social, es necesaria una reflexión previa de carácter individual (Turhan & Kirkgöz, 2021).

La investigación llevada a cabo en los últimos años sobre la reflexión en la formación docente pone de relieve que esta no debe percibirse como algo separado del trabajo del día a día en el aula, sino entenderse como procesos integrados (Mulryan-Kyne, 2020).

En las últimas décadas se han desarrollado diversas herramientas digitales para promover la reflexión del profesorado sobre su práctica en procesos de formación inicial y desarrollo docente, tanto para mejorar sus habilidades con la tecnología digital en general como en el uso de Sistemas de Soporte de Decisiones (SSD) (Gràcia et al., 2021).

Lo revisado hasta ahora destaca que existen investigaciones sobre formación docente que suponen reflexión individual o colectiva, algunos de ellos usando tecnología digital, orientados a profesorado de enseñanza de lenguas, en algunos casos, o centrados en mejorar las habilidades digitales y la toma de decisiones. Sin embargo, no existen trabajos en los que se realicen propuestas de desarrollo profesional que implique reflexión sobre la práctica individual y grupal, utilizando tecnología digital, donde el objetivo principal sea contribuir al desarrollo de la competencia oral del alumnado en todas las asignaturas y no solo en aquellas con contenido específicamente lingüístico.

En este contexto surge la EVALOE-SSD como una aplicación digital (a la que se puede entrar en un ordenador, tableta o teléfono inteligente) para ayudar al docente a evaluar sus

Tabla 1. Profesorado e alumnado participante

Docente	Asignatura	Curso ESO	n (alumnos)	Edad
1	Francés	2º	27	13
2	Geografía e Historia	2º	30	13
3	Física y química	3º	27	14
4	Tecnología, programación y robótica	3º	30	14
5	Lengua española	2º	22	13
6	Inglés	3º	22	14

clases, reflexionar sobre ellas utilizando los recursos que incluye, tomar decisiones e introducir cambios en sus clases con el fin de mejorar la competencia oral del alumnado de niveles educativos diferentes (Gràcia et al., 2022a, 2022b). Es, por tanto, una herramienta construida al mismo tiempo para ayudar a los docentes a reflexionar y mejorar su práctica, pero también para ir evaluando sus clases durante un determinado periodo de tiempo, teniendo en cuenta tanto sus acciones (16 ítems), las de su alumnado (10 ítems), y aquellas en las que están implicados unos y otros (4 ítems).

La EVALOE-SSD se construyó para promover clases eminentemente dialógicas, comunicativas, participativas y reflexivas, tanto por parte del profesorado como del alumnado, con el fin último de contribuir al desarrollo de todas las competencias del currículum (Gràcia et al., 2021, 2022a, 2020b). La primera versión de la EVALOE-SSD fue utilizada en Educación Infantil y Primaria como herramienta de desarrollo profesional de manera individual y autónoma por parte de los docentes, que mostraron cambios en su práctica, al tiempo que el alumnado mostró mejoras en su competencia oral (Gràcia et al., 2022b). Posteriormente se adaptó la EVALOE-SSD a Educación Secundaria y fue utilizada en un estudio piloto por docentes de diferentes asignaturas también como instrumento de desarrollo profesional (Gràcia et al., 2022a).

El presente estudio se propone confirmar la utilidad de la EVALOE-SSD en Educación Secundaria Obligatoria para mejorar la competencia oral del alumnado respecto a trabajos previos (Gràcia et al., 2021, 2022a) y al mismo tiempo valorar el grado en el que las reuniones virtuales de los docentes para reflexionar conjuntamente sobre su práctica docente suponen un complemento que intensifica su efecto. Partimos de las siguientes preguntas de investigación: 1) ¿Cuál es el uso individual que los docentes hacen de la herramienta digital y cómo la valoran?; 2) ¿El

uso de la EVALOE-SSD mejora la práctica docente y la competencia oral del alumnado a juicio del profesorado?; 3) ¿Qué valoración hacen los docentes del proceso formativo seguido en su conjunto, teniendo en cuenta tanto la reflexión individual como colaborativa?

Método

Participantes

Participaron seis profesores de educación secundaria que imparten docencia en centros públicos de la Comunidad de Madrid. La participación en el proyecto se gestionó mediante un seminario ofrecido por el CTIF (Centro de Innovación y Formación del Profesorado) al que se inscribieron voluntariamente los docentes. Los participantes tenían una amplia experiencia de entre 5 y 15 años, como se muestra en la Tabla 1. Impartían diferentes asignaturas y aplicaron la metodología en sus grupos, con un total de 158 estudiantes, realizando evaluaciones quincenales durante los seis meses del estudio.

Técnicas e Instrumentos

La Escala de Valoración de la Enseñanza de la Lengua Oral en el Contexto Escolar – Sistema de Soporte a la Toma de Decisiones (EVALOE-SSD) fue inicialmente desarrollada para la mejora de la docencia en Educación Infantil y Primaria (Gràcia et al., 2022b), posteriormente fue aplicada para su adaptación a Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (Gràcia et al., 2021, 2022a). A partir estos estudios se desarrolla la versión final de EVALOE-SSD para la ESO, que se aplica por primera vez para su evaluación en la presente investigación. En la Tabla 2 se recogen los diferentes recursos que incluye la EVALOE-SSD, sus características, y su función formativa. En el Apéndice 1 se pueden revisar los 30 ítems del instrumento agrupados por dimensiones y por nivel de complejidad.

Tabla 2. Recursos que incluye la herramienta digital EVALOE-SSD

Recursos formativos	Características	Función formativa
Tutorial	Información sobre su objetivo, su uso, el tipo de recursos que incluye, los pasos que se recomienda ir siguiendo, la explicación de cómo se pueden revisar las evaluaciones hechas hasta el momento, y cómo se puede acceder a todos los recursos en cualquier momento, sin necesidad de hacer una evaluación, como contenidos formativos para la reflexión.	Primer contacto con la herramienta y con los recursos que contiene. La primera vez que se entra en la herramienta el tutorial se abre automáticamente. Se puede revisar en cualquier momento para recordar alguna funcionalidad.
Pantalla con espacio para redactar la descripción de la sesión de clase que se va a evaluar.	El docente describe la clase que se propone evaluar una vez terminada clase, destacando los elementos que considera más relevantes.	Se entiende como un primer nivel de reflexión sobre su práctica, para lo cual la herramienta proporciona ejemplos y guías diversas.
	Tres opciones de respuesta cualitativa (emoji de cara verde, naranja y roja) al ítem.	El docente reflexiona sobre si la acción a la que se refiere el ítem está presente en la clase que está evaluando y en qué grado.
	En cada pantalla aparece, además del redactado del ítem, la opción de revisar la descripción más detallada de este, y la descripción de la dimensión a la que pertenece, en función de su contenido. Las dimensiones son: 1) Diseño instruccional (por ejemplo: <i>revisamos los conocimientos previos relacionados con la lengua oral</i>). 2) Gestión de la conversación por parte del docente (por ejemplo: <i>facilito que el alumnado inicie las interacciones comunicativas</i>). 3) Gestión de la conversación por parte del alumnado (por ejemplo: <i>el alumnado gestiona su participación durante las conversaciones y discusiones</i>). 4) Estrategias comunicativas docentes (por ejemplo: <i>valoro positivamente las intervenciones del alumnado</i>). 5) Funciones del alumnado (por ejemplo: <i>el alumnado sintetiza y/o extrae conclusiones</i>).	La lectura de la descripción detallada de cada ítem y de la explicación de la dimensión a la que pertenece, contribuye a que la asignación de color que hace el docente sea más informada y reflexionada.
Conjunto de 30 pantallas (cada una correspondiente a cada uno de los 30 ítems) en las que aparece la formulación de un ítem y diferentes recursos vinculados a este.	Información sobre el grado de complejidad de cada ítem: tres círculos de diferente tono de color violeta: alta, media, baja. El grado de complejidad viene dado fundamentalmente por el número de aspectos que el docente debe tener en cuenta para poder valorar positivamente (naranja o verde) el ítem. <i>Adoptar un formato en red durante la clase</i> supone tener que gestionar la participación de todos los estudiantes, y al mismo tiempo ayudarles a que también ellos/as la vayan gestionando. <i>Valorar positivamente una intervención de un alumno</i> es una acción que supone menor complejidad puesto que únicamente están implicadas dos personas y la respuesta está centrada únicamente en la intervención previa del estudiante.	La información sobre el grado de complejidad de cada ítem orienta al docente en el momento de asignar color, y especialmente respecto al esfuerzo que supone incorporar este ítem a su práctica docente.
	1) Conjunto de preguntas de reflexión vinculadas al ítem que se está evaluando (por ejemplo: <i>¿Cómo favorecer que el alumnado pueda hacer preguntas relevantes que les ayude a pensar y reformular sus intervenciones previas, y a construir conocimiento y mejorar sus habilidades comunicativas y lingüísticas?</i>) 2) Vídeo corto (un minuto aproximadamente) de una situación real de clase de Educación Secundaria que ilustra la acción o ítem con una explicación.	Las preguntas generan reflexión sobre la clase que está evaluando y en general sobre su estilo docente, y le ayudan a entender el contenido del ítem y ser consciente de si es una acción relacionada con él o ella (16 ítems), con su alumnado (10 ítems), o con todos los participantes en la clase (4 ítems). Todo ello supone de nuevo reflexión sobre su práctica y sobre la competencia en lengua oral de su alumnado. El visionado de una situación real de aula contribuye a ampliar la representación que el docente tiene de una clase de secundaria.
Cuadro resumen con los 30 ítems agrupados por dimensiones.	Puede ser usado como instrumento de aprendizaje en cualquier momento.	Ayuda al docente a revisar todo el contenido vinculado a cada ítem cuando lo necesite.
Cuadro resumen con los 30 ítems agrupados por dimensiones que aparece al finalizar la valoración de los ítems de un cuestionario.	En este caso en el recuadro correspondiente a cada ítem contestado aparece el emoji de cara verde, naranja o roja que el docente ha asignado en esta evaluación.	Es útil para tener una visión general de los ítems que se han contestado en la evaluación de una clase concreta y de los colores asignados, teniendo en cuenta el nivel de complejidad y la dimensión a la que pertenecen.
Una pantalla en la que se propone al docente que tome una decisión.	Aparecen 6 de los ítems que ha valorado respecto a una determinada clase, a los que ha asignado un color naranja o rojo, y le propone que elija 3, y que los intente introducir en las siguientes clases.	El docente toma esta decisión de manera libre y reflexiva a partir de su experiencia previa con la herramienta digital, de sus expectativas y de las condiciones concretas de su asignatura y grupo de estudiantes. Supone un momento de reflexión sobre la clase que se ha evaluado y sobre aquello que considera que puede mejorar en las clases de las siguientes semanas, considerando las condiciones del grupo de estudiantes, materia, entre otros.
Una pantalla para que el docente pueda escribir las observaciones sobre la experiencia de evaluación de una clase concreta.	El docente escribe comentarios de diverso tipo sobre la clase que acaba de evaluar, sobre las decisiones tomadas, las siguientes clases, entre otros.	Supone una reflexión individual final sobre la clase, que puede revisar en momentos posteriores y discutir con otros docentes o con el alumnado.

En la base de este instrumento hay un algoritmo que incluye, como reglas principales, las siguientes: 1) El primer cuestionario que se contesta tiene 15 ítems (seleccionados teniendo en cuenta su nivel de complejidad y la dimensión a la que pertenecen) (A5, A6, B5, B6, C1, C2, C3, D4, D5, D6, D7, D8, E3, E4, E5, E6, E7) y progresivamente, a medida que se usa el instrumento para autoevaluar las clases, van apareciendo nuevos ítems, en función del color (rojo, naranja o verde) que se va asignando a los ítems; 2) La primera vez que aparece un ítem no es posible asignarle un color verde, a partir de la segunda ya lo es; 3) Antes de asignar un color a un ítem es necesario revisar al menos una de las ayudas que incluye cada ítem, ya sea tipo texto escrito o vídeo; 4) Cuando a un ítem se le ha asignado cinco veces seguidas el color verde, en el siguiente cuestionario se le pregunta al docente si prefiere que ya no vuelva a aparecer. Ello supone que a partir del sexto uso del instrumento puede decrecer el número de ítems que se propone evaluar al docente.

Todas estas reglas y restricciones se han ido revisando a lo largo de los diferentes estudios (Gràcia et al., 2021, 2022a, 2022b) que se han realizado con diferentes versiones de la herramienta digital, con el fin de aumentar su funcionalidad, agilidad, y utilidad, para hacerla más amigable y atractiva, teniendo en cuenta las valoraciones que han ido realizando los docentes participantes.

Otro instrumento utilizado en este trabajo es un *Cuestionario de valoración de la experiencia formativa*, formado por 34 preguntas cerradas y siete abiertas para explorar la valoración de la participación del profesorado en el proceso de desarrollo docente, que incluye tanto el uso de la herramienta digital como la participación en los encuentros virtuales de reflexión colaborativa (<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=qzwxosOxOk7ESFXRH3btB4ASN57fAtHrDRRiOCIO4RUOUY1VldGWVIVQUVMWFVZQ0Y0S0wwNFU4TC4u>). De las 34 preguntas cerradas, en las tres primeras se les pedía el consentimiento informado, el correo electrónico y la asignatura que impartían; 29 tenían cinco opciones de respuesta (Totalmente de acuerdo, Bastante de acuerdo, Indiferente, Bastante en desacuerdo, Totalmente en desacuerdo), dos eran

preguntas con respuesta sí o no, y finalmente en una de ellas se les pedía asignar una puntuación de 1 al 10 a la herramienta y al proceso de formación en general. Se trata de un instrumento que ya ha sido utilizado y validado en anteriores estudios (Gràcia et al., 2021, 2022a, 2022b). En este artículo se presentan resultados de 22 de las 29 preguntas cerradas. Las otras no se han considerado relevantes puesto que no están vinculadas a los objetivos específicos de este artículo.

Un tercer instrumento que se ha utilizado es el Seminario (encuentros virtuales mensuales) en el que han participado los docentes, que no forma parte de la EVALOE-SSD, pero sí del proceso formativo.

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). El guion para llevar a cabo el grupo de discusión con los docentes se elaboró a partir de un primer análisis de las respuestas al cuestionario anterior (ver Apéndice 2).

Procedimiento

La investigación fue aprobada por los comités éticos de las universidades implicadas en su desarrollo e implementación y se realizó durante el curso 2021-22. Al inicio del curso se enviaron los consentimientos informados para que fueran firmados por las familias y los alumnos. A continuación, se desarrollaron las siguientes fases:

Fase 1. Formación inicial intensiva. Al inicio del curso escolar, el profesorado participó en dos sesiones de formación online de dos horas de duración. En cada sesión los dos investigadores principales del proyecto explicaron el uso y objetivos de la EVALOE-SSD y los docentes tuvieron oportunidad de formular preguntas.

Fase 2. 1. Uso de la EVALOE-SSD. Durante seis meses (noviembre 2021-mayo 2022) los seis docentes utilizaron la herramienta digital de desarrollo docente describiendo sus clases y evaluando su comportamiento y el de su alumnado a partir de los recursos de la herramienta, generando nuevos recursos adaptados a su asignatura, condiciones y alumnado, tomando decisiones, reflexionando por

escrito sobre la dinámica de las clases, la respuesta del alumnado e introduciendo cambios metodológicos en sus clases.

Fase 2.2. Los docentes llevaron a cabo diez encuentros virtuales (seminarios mensuales) de dos horas de duración cada uno, durante los cuales discutieron sobre aspectos diversos relacionados con el uso que estaban haciendo de la EVALOE-SSD, resolvían dudas que les surgían, compartían información acerca de actividades que estaban proponiendo a su alumnado para poder introducir en sus clases las actividades que se sugerían en algunos ítems. Al final de cada reunión se redactaba un acta que se compartía con todos los participantes y con los investigadores principales.

Fase 3. Al final de curso los docentes participantes contestaron el *Cuestionario de valoración de la experiencia formativa*.

Fase 4. Una vez contestado el cuestionario los docentes participaron en un GD en el que también participaron tres de los investigadores del equipo, una de ellas como conductora y otros dos como co-conductores. El GD fue registrado en vídeo.

Análisis de Datos

Los datos sobre las evaluaciones realizadas por los docentes que incluye la EVALOE-SSD y las respuestas cerradas del cuestionario de valoración de la experiencia formativa se analizaron descriptivamente. Concretamente, en el caso de las evaluaciones, se ha calculado la media y la desviación típica y en relación con el cuestionario de valoración se han calculado porcentajes a partir de las respuestas a las preguntas cerradas teniendo en cuenta las cuatro opciones de respuesta, en algunos casos dos opciones y en un caso una respuesta en la que se solicitaba a los docentes una puntuación del uno a diez.

Los datos relacionados con las preguntas abiertas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa fueron analizados cualitativamente a partir de un sistema de categorías y códigos desarrollado a partir de un proceso inductivo utilizando el software Atlas.ti (v.22). Para validar el sistema de categorías, dos jueces analizaron los datos de forma independiente y calcularon la confiabilidad interobservador, con el coeficiente Kappa de Cohen=.89

Resultados

Se presentan los resultados para dar respuesta a las tres preguntas de investigación. El primer bloque de resultados responde a la pregunta de si el uso de la herramienta digital formativa mejora la práctica docente y la competencia oral del alumnado, a juicio del profesorado.

Evaluación de las Clases por Parte del Profesorado

A partir del uso de la EVALOE-SSD, durante un periodo de seis meses, los docentes evaluaron algunas de sus clases de diversas materias, aproximadamente una cada semana o dos semanas. Concretamente el número de evaluaciones que realizaron se sitúa en un rango de entre 10 y 19 clases. Esta evaluación implicaba asignar un color a ítems relacionados con sus acciones (por ejemplo, *enseño a sintetizar y/o a extraer conclusiones*), con las de su alumnado (por ejemplo, *el alumnado autoevalúa su competencia comunicativa*) y algunos que hacían referencia a acciones de unos y otros al mismo tiempo (*adoptamos un formato de interacción en red durante las actividades de conversación y discusión*).

En la Tabla 3 se presentan los resultados de las autoevaluaciones de los 6 docentes. En general se observa una evolución positiva en la competencia oral global, que incluye acciones como aportar información, gestionar autónomamente la interacción, pedir aclaraciones, entre otras.

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 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 completa los resultados anteriores (ver Tabla 4).

Las respuestas a las cuatro preguntas que se recogen en la Tabla 4 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.

Tabla 3. Puntuación media de tres de las evaluaciones de cada docente, y media y desviación típica de las tres evaluaciones del conjunto de 6 docentes

Docente	1ª evaluación	5ª evaluación	Última evaluación
D1	1.72	1.72	1.47
D2	1.73	1.30	1.65
D3	1.50	1.09	1.52
D4	.90	1.48	1.59
D5	.47	1.27	1.81
D6	.73	1.07	1.73
Media	1.18	1.32	1.62
DT	.54	.25	.13

Tabla 4. 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 (4)	Opciones de Respuesta	Nº de respuestas
He observado <i>cambios y mejoras en mis estudiantes a lo largo del curso en cuanto a su competencia oral</i> 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 <i>competencia oral de mis estudiantes</i> .	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

Valoración de la EVALOE-SSD

El segundo bloque de resultados responde fundamentalmente a la primera pregunta, esto es, cómo usan los docentes la herramienta digital y cómo la valoran. En este caso los datos analizados se refieren a algunas de las respuestas del *Cuestionario de valoración de la experiencia formativa* que los docentes contestan al final del proceso formativo (ver Tabla 5).

En la Tabla 5 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, tanto aquellos que se plantean como ayudas para entender los ítems y para reflexionar sobre ellos, como las 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 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.

Valoración del Proceso Formativo

El tercer bloque de resultados permite responder a la pregunta de qué valoración hacen los docentes del proceso formativo seguido 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 virtuales reflexivas. En este caso los resultados provienen de los datos recogidos en algunas preguntas abiertas y cerradas del *Cuestionario* y a las intervenciones de los profesores durante el GD (ver Tabla 6). En el Apéndice 3 se puede revisar una de las actas que los docentes elaboraron al final de uno de los seminarios, que contribuye a entender algunos de los comentarios y valoraciones que hacen de esta actividad de reflexión colaborativa.

Un primer resultado de carácter general que nos proporciona una de las preguntas del *Cuestionario* es la puntuación numérica sobre diez (*Si tuvieras que valorar la herramienta y el proceso de formación en general del uno al diez ¿qué puntuación le pondrías?*) que los docentes asignaron a la herramienta y al proceso de formación en general, que es de 8.33.

Tabla 5. Respuestas de los docentes a 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 (GD)

Preguntas cerradas (13)	Opción de espuesta	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	<i>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)</i>
	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	
	Totalmente de acuerdo	4	<i>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)</i>
Las ayudas en formato texto (preguntas de reflexión) han sido ajustadas y útiles para apoyar mi proceso de reflexión y toma de decisiones.	Bastante de acuerdo	2	<i>A mí sí que me han gustado mucho los vídeos y creo que son necesarios y creo que 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)</i>
	Totalmente de acuerdo	4	
El cuadro resumen con todas las valoraciones que aparece una vez contestados todos los ítems me ha resultado útil.	Totalmente de acuerdo	4	<i>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)</i>
	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	<i>Yo lo que hacía era diseñar la actividad en función de aquellos ítems que había seleccionado. (GD, D2)</i>
	Bastante de acuerdo	1	
Me ha resultado útil la forma de proponer la toma de decisiones.	Totalmente de acuerdo	1	<i>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)</i>
	Bastante de acuerdo	5	
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.	Totalmente de acuerdo	5	<i>Si tu estás aprendiendo algo que hace mejorar a tus alumnos, al final lo interiorizas y lo haces en todos los grupos. (GD, D2)</i>
	Bastante de acuerdo	1	<i>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)</i>
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	
	Bastante de acuerdo	1	<i>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)</i>
	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	<i>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)</i>
	Bastante de acuerdo	1	

Nota. GD (Grupo de Discusión), D (Docente).

Tabla 6. Respuestas a las preguntas cerradas del Cuestionario de valoración de la experiencia formativa, concretamente en relación con la participación de los docentes en los seminarios de reflexión

Preguntas (5)	Respuesta	Nº
Participar de 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 evalúe 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

Tabla 7. Afirmaciones de los 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:
<i>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 solo relacionadas con la competencia oral sino también relacionadas con los contenidos de mi asignatura.</i>	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.
<i>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.</i>	Metodologías docentes, más allá de las clases evaluadas (generalización a otras clases o asignaturas).
<i>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.</i>	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.
<i>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.</i>	Reflexión colaborativa por encima de la reflexión individual (aunque la primera no hubiese sido posible sin la segunda).
<i>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.</i>	Utilidad de la herramienta para la reflexión individual y la introducción de cambios en las clases como la reflexión colaborativa que ha supuesto.
<i>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.</i>	

Los resultados que se presentan en la Tabla 6 indican que alrededor del 85% de respuestas indican total o mucho acuerdo con las afirmaciones del *Cuestionario*, lo cual significa que los docentes valoran muy positivamente el proceso formativo en el que han participado, tanto las actividades individuales, usando la herramienta digital, como los encuentros virtuales para promover reflexión colaborativa.

En la Tabla 7 se presenta un conjunto de respuestas a las preguntas abiertas del *Cuestionario* y de afirmaciones realizadas en el

GD que complementan los resultados presentados en la Tabla 5. Se han agrupado en función de los aspectos concretos que los docentes y su alumnado afirma haber aprendido.

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 del profesorado del aprendizaje de su alumnado en cuanto a la competencia oral. Las

clases que evaluaron fueron algunas de las que los docentes también evaluaron 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 sugirieron 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. (GD, D4)

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 en 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 conseguimos del todo?”, qué les parece... les hacía involucrarse muchísimo en el tema y empezar a preguntar. (GD, D2)

Discusión

El primer objetivo de este trabajo era conocer la manera como los docentes participantes han usado la herramienta digital durante el proceso formativo, así como la valoración que hacen de esta. El segundo, era conocer los avances que esta formación había promovido, desde el punto de vista de los docentes, tanto referidos a sus actuaciones como respecto a la competencia comunicativa oral de su alumnado. Finalmente, nos propusimos averiguar qué valoración hacían los docentes de la experiencia de formación en la que habían participado, tanto del uso de la herramienta digital como de las reuniones virtuales reflexivas con otros docentes. Los datos que nos han servido para alcanzar estos objetivos son: 1) las evaluaciones con la herramienta que los docentes han realizado durante los seis meses de periodo formativo, 2) las respuestas a un *Cuestionario* al final del proceso, 3) las

intervenciones en un grupo de discusión.

Los resultados vinculados al primer objetivo ponen de relieve que los docentes han utilizado de manera frecuente y sistemática la EVALOE-SSD como instrumento de reflexión individual, que les ha permitido valorar y mejorar sus clases a medida que reflexionaban sobre estas. La valoración de las clases en este caso implica asignar un determinado color a ítems que tenían que ver con sus propias acciones y con las de sus estudiantes. Se trata de acciones que remiten a metodologías docentes que promueven la participación por parte de los últimos. En la línea de lo que algunos autores han señalado, el ajuste del mobiliario a las características específicas de la actividad que se está realizando, la propuesta de actividades de tipo diverso que faciliten usar la lengua oral, la respuesta sistemática y contingente a las interacciones iniciadas por los alumnos, o la enseñanza explícita de cómo hacer una síntesis o las conclusiones de una discusión, son acciones docentes que se han ido introduciendo y mejorando a lo largo del proceso de desarrollo profesional (Allen et al., 2013; Hafen et al., 2015; Prayogo & Widyaningrum, 2019; Sedova, 2017).

Todas las acciones mencionadas anteriormente que han ido introduciéndose progresivamente han facilitado, a juicio de los docentes, que los estudiantes se encontrasen más cómodos adoptando un formato de interacción en red, autoevaluasen su competencia comunicativa, gestionasen de manera progresivamente más autónoma las interacciones, o planteasen más preguntas, entre otras. Estos resultados coinciden con los obtenidos en estudios previos utilizando versiones parecidas de la herramienta (Gràcia et al., 2022a, 2022b).

El resultado más relevante en relación con el primer objetivo es que la valoración que hacen los docentes de sus actuaciones y las de sus alumnos va incrementándose progresivamente. En la línea de trabajos centrados en promover procesos de desarrollo docente, en este estudio no es únicamente el incremento de las puntuaciones lo que se estaba buscando, que también, sino la reflexión sobre la práctica, la toma de consciencia de la importancia de la lengua oral para la motivación y nivel de activación y participación de los estudiantes, así como para el incremento de su competencia comunicativa oral (Brock et al.,

1993; Chien, 2013).

En este sentido, las valoraciones que los docentes han asignado a los diferentes ítems a lo largo del proceso, con sus oscilaciones y diferencias, los comentarios que han escrito sobre su potencialidad para promover reflexión y cambio, y las valoraciones que hacen de su participación en el proceso formativo en el *Cuestionario* y durante el GD, se complementan y tienen que interpretarse de manera conjunta. El hecho de que los docentes afirmen que les ha servido para *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, o para introducir una metodología diferente en las clases*, se complementa con el incremento de las puntuaciones a lo largo del proceso formativo. Estas reflexiones de los docentes parecen indicar una relación entre la metodología introducida en las clases y una mayor implicación (*engagement académico*) de los estudiantes en las clases (Tortosa-Martínez et al., 2022).

Los resultados ponen de relieve la potencialidad de la tecnología digital en procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje, igual que lo han hecho otros estudios anteriormente (Carhill-Poza & Chen, 2020; Major et al., 2018). En ellos se concluye que el uso de la tecnología digital en clase ha conseguido mejorar el clima de aula, incrementar los niveles de interacción y mejorar las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, así como la motivación y el compromiso de los alumnos. En nuestro caso se han obtenido estos y otros resultados de una manera diferente, que ha consistido en usar los recursos digitales fuera del aula, de manera que lo que ha prevalecido en el aula ha sido el diálogo, la participación y las discusiones sobre los contenidos de aprendizaje.

Los elementos del proceso formativo más valorados por los docentes participantes han sido aquellos que han activado su capacidad reflexiva, la revisión de su práctica, de sus conocimientos previos, y que, en algunos casos, han removido sus prejuicios respecto a la posibilidad de promover la lengua oral en asignaturas que

habitualmente se excluyen cuando los docentes se proponen estos objetivos, como son todas aquellas vinculadas a las ciencias experimentales o matemáticas (Ametller, 2020; Tan & Sing Tang, 2020) o la tecnología (Chang et al., 2020). En este sentido, el carácter digital de la herramienta ha contribuido a que los docentes pudiesen encontrar un conjunto de recursos organizados de manera clara que guiase esta reflexión y toma de decisiones.

La reflexión individual a la que nos acabamos de referir se ha visto complementada, sin duda, como se ha hecho evidente en sus valoraciones, con las reuniones virtuales (seminarios) de carácter mensual. El ejemplo de Acta de una de las sesiones de seminario presentado en el Apéndice 3 permite detectar que los docentes reflexionaban conjuntamente sobre las actividades que realizaban en clase y que hacían esfuerzos (ver texto en negrita) para incorporar alguna de las acciones vinculadas a diversos ítems, lo que supone un proceso reflexivo conjunto de gran complejidad. Diversos autores han utilizado la tecnología digital como instrumento de reflexión grupal entre profesorado (Newhouse et al., 2007; Tsang, 2011), obteniendo resultados desiguales. Hrastinski (2021) identifica algunos recursos relacionados con las herramientas digitales para apoyar el desarrollo profesional: análisis de vídeos de las clases, análisis de recursos de vídeo externos, animaciones ficticias como complemento de los vídeos, cursos digitales estructurados, y colaboración entre docentes de carácter digital, entre otros. En nuestro caso, la reflexión grupal se ha llevado a cabo utilizando uno de estos recursos de carácter digital, concretamente la colaboración entre docentes. La tecnología, en este caso, ha facilitado la participación de los docentes en todas las reuniones, lo cual habría sido difícil si se hubieran realizado de manera presencial, debido a la distancia entre centros de trabajo. Sin embargo, la dinámica de las reuniones ha sido similar a la utilizada en la presencialidad, puesto que la actividad principal era hablar sobre las clases, resolver dudas sobre la herramienta digital, compartir actividades que se realizaban en asignaturas diferentes y, en definitiva, aprender conjuntamente, sin la necesidad de que estuviese presente ningún investigador o asesor, ni que

ninguno de los docentes asumiese el rol de liderazgo durante las reuniones.

En conjunto, los resultados coinciden con los de trabajos que concluyen que la participación en procesos de desarrollo profesional es un recurso crucial para mejorar los centros educativos y para aumentar la calidad de la enseñanza (Opfer et al., 2011; Witte & Jansen, 2016), aspectos clave que contribuyen al progreso del alumnado (Hill et al., 2013).

Sin duda la intensidad de la participación en actividades de desarrollo profesional depende del tipo de apoyo que reciben los docentes y del tipo de barreras que encuentran (Jurasaitė-Harbison & Rex, 2010; Mahmoudi & Özkan, 2015). En este sentido, los resultados presentados parecen indicar que las diferencias entre las dinámicas, ritmos y sensibilidades de los docentes no han supuesto una barrera para su progreso, dado el carácter flexible de la propuesta formativa.

Limitaciones

La principal limitación de la investigación es la muestra reducida de docentes que participaron en la investigación. En cuanto al perfil de los participantes, se trata de docentes altamente motivados y que a pesar del esfuerzo que suponía para ellos la realización de las evaluaciones de manera semanal o quincenal y la participación en las reuniones online, no abandonaron. Es probable, y de hecho ha sido así en otros estudios, que docentes sin un nivel tan elevado de motivación hubiesen abandonado, por el esfuerzo que suponía.

El tamaño de la muestra también en cierto modo podría haber repercutido negativamente en la dinámica del grupo de discusión final, puesto que tres investigadores pudieron haber provocado reactividad en tan solo seis docentes.

Cabe señalar que se han recogido otros datos durante el proceso de desarrollo como las descripciones por escrito que los docentes han realizado de cada una de las sesiones evaluadas, así como de las observaciones escritas en un espacio del instrumento digital al final de cada evaluación, que no han sido presentadas en este artículo por cuestiones de extensión, pero que serán objeto de análisis sistemático en posteriores publicaciones.

Conclusión

Como conclusión se destacan las valoraciones de los docentes de su proceso formativo, que les ha permitido reflexionar individual y colaborativamente sobre su práctica, evaluarla, mejorarla y detectar progresivamente mejoras en la motivación de sus estudiantes y en el desarrollo de algunos aspectos de su competencia oral.

Referencias

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teaching in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the CLASS-S. *School Psychology Review*, 42(1), 76-98.
<https://doi.org/10.1080/02796015.2013.12087492>
- Amettler, J. (2020). Dialogic education in science and mathematics. En N. Mercer, R. Wegerif and L. Major (Eds.), *The Routledge International Handbook of research on Dialogic Education* (547-558). Routledge International Handbooks.
- Carhill-Poza, A., & Chen, J. (2020). Adolescent English learners' language development in technology-enhanced classrooms. *Language Learning & Technology*, 24(3), 52-69.
<http://hdl.handle.net/10125/44738>
- Chan, C. K. K., Tong, Y., & Aalst, J. V. (2020). Progressive dialogue in computer-supported collaborative knowledge building. En N. Mercer, R. Wegerif and L. Major (Eds.), *The Routledge International Handbook of research on Dialogic Education* (469-484). Routledge International Handbooks.
- Berson, Y., Halevy, N., Shamir, B., & Erez, M. (2015). Leading from different psychological distances: A construal-level perspective on vision communication, goal setting, and follower motivation. *The Leadership Quarterly*, 26(2), 143-155.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.07.011>
- Brock, M., Wong, M. M. W., & Yu, B. (1993). Collaborative dairy keeping. En D. Freeman & Steve Cornwell (Eds.), *New Ways in Teacher Education*. TESOL Inc.
- Chien, C. W. (2013). Analysis of a language

- teacher's journal of classroom practice as reflective practice. *Reflective Practice*, 14(1), 131-143.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2012.732951>
- Clarà, M., Mauri, M., Colomina, R. & Onrubia, J. (2019). Supporting collaborative reflection in teacher education: A case study. *European Journal of Teacher Education*.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576626>
- Europaea, S. (2018). *Key competences for lifelong learning in the european schools*. Office of the Secretary-General of the European Schools, Pedagogical Development Unit.
- Fàbregues, S., & Paré, M-H. (2016). El grupo de discusión. En S. Fàbregues, M. Meneses, D. Rodríguez-Gómez, & M. H. Paré, *Técnicas de investigación social y educativa* (159-192). UOC.
- Farrell, T. (2022). *Reflective practice in language teaching (Elements in Language Teaching)*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781009028783>
- Girvan, C., Conneely, C., & Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 58, 129-139.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.04.009>
- Gràcia, M., Alvarado, J. M., & Nieva, S. (2021). Assessment of oral skills in adolescents. *Children*, 8(12), 1136.
<https://doi.org/10.3390/children8121136>
- Gràcia, M., Alvarado, J. M., & Nieva, S. (2022a). Autoevaluación y toma de decisiones para mejorar la competencia oral en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, – e Avaliação Psicológica*, 62(1), 83-99.
<https://doi.org/10.21865/RIDEP62.1.07>
- Gràcia, M., Casanovas, J., Riba, C., Sancho, M. R., Jarque, M. J., Casanovas, J., & Vega, F. (2022b). Developing a digital application (EVALOE-DSS) for the professional development of teachers aiming to improve their students' linguistic competence. *Computer Assisted Language Learning*, 35(3), 492-517.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1707690>
- Hafen, C. A., Hamre, B. K., Allen, J., Bell, C., Gitomer, D., & Pianta, R. (2015). Teaching through interactions in secondary school classrooms: Revisiting the factor structure and practical application of the classroom assessment scoring system–secondary. *The Journal of Early Adolescence*, 35(5-6), 651-680.
<https://doi.org/10.1177/0272431614537117>
- Hill, H. C., Beisiegel, M., & Jacob, R. (2013). Professional development research: Consensus, crossroads, and challenges. *Educational Researcher*, 42(9), 476-487.
<https://doi.org/10.3102/0013189X13512674>
- Hrastinski, S. (2021). Teachers as developers of local evidence to improve digital course design. *Interactive Learning Environments*, 29(4), 648-654.
<https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1594959>
- Jurasaitė-Harbison, E., & Rex, L. A. (2010). School cultures as contexts for informal teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 267-277.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.03.012>
- Mahmoudi, F., & Özkan, Y. (2015). Exploring experienced and novice teachers' perceptions about professional development activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 57-64.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.487>
- Major, L., Warwick, P., Rasmussen, I., Ludvigsen, S., & Cook, V. (2018). Classroom dialogue and digital technologies: A scoping review. *Education and Information Technologies*, 23(5), 1995-2028.
<https://doi.org/10.1007/s10639-018-9701-y>
- Millard, W., & Menzies, L. (2016) *The State of Speaking in our Schools*. Voice 21/LKMco.
- Molinari, L., & Mameli, C. (2013). Process quality of classroom discourse: Pupil participation and learning opportunities. *International Journal of Educational Research*, 62, 249-258.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.05.003>
- Mulryan-Kyne, C. (2020). Supporting reflection and reflective practice in an initial teacher education programme: An exploratory study, *European Journal of Teacher Education*, 44(4), 502-519.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.17939>

46

- Murray, A. (2010). Empowering teachers through professional development. *English Teaching Forum*, 48(1), 2-11.
- Newhouse, C. P., Lane, J. & Brown, C. (2007). Reflecting on teaching practices using digital video representation in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 32(3).
<https://doi.org/10.14221/ajte.2007v32n3.5>.
- Opfer, V. D., Pedder, D. G., & Lavicza, Z. (2011). The role of teachers' orientation to learning in professional development and change: A national study of teachers in England. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 443-453. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.014>
- Prayogo, A., & Widyaningrum, L. (2019). WhatsApp-mediated language teachers' reflection of classroom practice: Experience of Indonesian context. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(1), 61-82.
- Reznitskaya, A. (2012). Dialogic teaching: Rethinking language use during literature discussions. *The Reading Teacher*, 65(7), 446-456. <https://doi.org/10.1002/>
- Sedlacek, M., & Sedova, K. (2016). How many are talking? The role of collectivity in dialogic teaching. *International Journal of Educational Research*, 85, 99-108.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.001>
- Sedova (2017). A case study of a transition to dialogic teaching as a process of gradual change. *Teaching and Teacher Education*, 67, 278-290.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.018>
- Sedova, K., Sedlacek, M., Svaricek, R., Majcik, M., Navratilova, J., Drexlerova, A., Kychler, J., & Salamounova, Z. (2019). Do those who talk more learn more? The relationship between student classroom talk and student achievement. *Learning and Instruction*, 63.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.10.1217>
- Smagorinsky, P., Shelton, S. A., & Moore, C. (2015). The role of reflexion in developing eupraxis in learning to teach English. *Pedagogies: An International Journal*, 10(4), 250-308.
<https://doi.org/10.1080/1554480X.2015.1067146>
- Tan, A-L., & Tang, K. S. (2020). The role of dialogue in science epistemic practices. En N. Mercer, R. Wegerif and L. Major (Eds.). *The Routledge International Handbook of research on Dialogic Education (527-529)*. Routledge International Handbooks.
- Tsang, A. K. L. (2011). Online reflective group discussion-connecting first year undergraduate students with their third year peers. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(3), 58-74.
- Tortosa-Martínez, B. M., Pérez-Fuentes, M. C., & Molero Jurado, M. M. (2022). Investigación sobre el compromiso o engagement académico de los estudiantes: Una revisión sistemática sobre factores influyentes y instrumentos de evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*. 62(1), 101-111.
<https://doi.org/10.21865/RIDEP62.1.08>
- Turhan, B., & Kirkgöz, Y. (2021). A critical and collaborative stance towards retrospective reflection in language teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 1-19.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1917545>
- Wells, G. (2009). *The meaning makers: Learning to talk and talking to learn* (2nd edition). Multilingual Matters.
- Witte, T. C. H., & Jansen, E. P. W. A. (2016). Students' voice on literature teacher excellence. Towards a teacher-organised model of continuing professional development. *Teaching and Teacher Education*, 56, 162-172.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.010>

Apéndice 1.

Conjunto de 30 ítems de la EVALOE-SSD agrupados por dimensiones

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	

Apéndice 2.

Guion Grupo de Discusión

Consentimiento Informado Oral

-Se pone en marcha la grabadora de la plataforma zoom.

-Se explica a los participantes que “se trata de un GD con fines puramente de investigación. La conversación será grabada en vídeo únicamente para facilitar el vaciado de los datos. El tratamiento de éstos será anónimo y posteriormente a la investigación serán destruidas. Los/as participantes tienen derecho a retirarse en cualquier momento (en cuyo caso los datos serán destruidos automáticamente sin ningún perjuicio para la persona).”

-Se pregunta si tienen alguna duda y en caso de que la tengan se resuelve

-Después se lee el consentimiento informado oral:

[NOMBRE Y APELLIDOS DE LOS/AS PARTICIPANTES (6)], actuando en nombre e interés propio

ACEPTÁIS QUE:

Habéis recibido y habéis entendido la información sobre la investigación por la que os pedimos vuestra participación. Os hemos informado de todos los aspectos relacionados con el tratamiento de los datos, sobre la confidencialidad y la protección de los datos de los participantes en el proyecto.

Por todo ello,

DAS TU CONSENTIMIENTO A:

-Participar en el Grupo de Discusión relacionado con el Estudio sobre el Proyecto EVALOE-SSD en Educación Secundaria Obligatoria y que este se registre en vídeo

-Y que el equipo de investigación pueda tratar tus datos en los términos y alcance necesario para la investigación

-Se pregunta: "¿Aceptas su participación en la investigación?"

-Se espera que todos contesten afirmativamente (oralmente)

Contexto

6 profesores/as de centros de la Comunidad de Madrid (han recibido antes el enlace)

3 investigadores (conductora, co-conductor, observadora).

Presentación

Como sabéis esta conversación en grupo es para profundizar en algunas temáticas a partir de las respuestas dadas a los cuestionarios que todas habéis contestado recientemente vinculado al proceso de desarrollo docente en el que habéis participado utilizando como herramienta principal la EVALOE-SSD. Es un grupo de 6 profesores de diferentes centros y cursos.

Normas

Al inicio la conductora recuerda las normas para el funcionamiento del GD

Temas para discutir

Todas habéis contestado un cuestionario de 43 preguntas, la mayoría de ellas cerradas, lo cual ya de entrada os agradecemos mucho. El tiempo medio dedicado a responder ha sido de 23 minutos.

- 1) Un aspecto que nos parecía importante discutir era el de las **descripciones** de las sesiones, tanto en relación con los modelos proporcionados como con la utilidad de la elaboración de estas descripciones ¿Cuál ha sido vuestra experiencia en relación con las descripciones?
- 2) En cuanto a la utilidad de las **ayudas en formato texto**, la mayoría habéis estado de acuerdo en su utilidad, no tanto respecto a las ayudas en formato **vídeo** ¿Podéis compartir vuestra experiencia al respecto?
- 3) La mayoría habéis afirmado que antes de hacer una autoevaluación habéis **revisado las autoevaluaciones (cuadro resumen) que habíais hecho con anterioridad**. ¿Cuándo lo acostumbrabais a hacer? ¿Justo antes de empezar? ¿En otros momentos? ¿Cuál era el propósito de esta revisión?
- 4) Las preguntas relacionadas con la **toma de decisiones** han sido en general muy bien valoradas. ¿Qué ha supuesto para vosotros este momento? ¿Cuándo lo hacíais, volvíais a revisar las ayudas? ¿Revisabais de nuevo la descripción extensa del ítem? ¿Qué criterios teníais en cuenta para elegir tres de las 6 opciones que se os proponían?
- 5) En cuanto al hecho de que la **primera versión del cuestionario tenga 15 ítems** y que posteriormente se vaya incrementando el número de ítems hay una cierta discrepancia ¿Podemos hablarlo?
- 6) Todos y todas habéis contestado el cuestionario de manera bastante **regular** a lo largo de los dos trimestres, cada dos o tres semanas aproximadamente. La mayoría habéis hecho entre 15 y 16 autoevaluaciones en total ¿Qué es lo que os ha motivado a hacerlo?
- 7) En general habéis estado de acuerdo en que ha sido una buena experiencia que vuestro **alumnado haya evaluado también vuestras clases** en dos ocasiones. ¿Por qué? ¿Cuál es vuestra percepción de estas valoraciones? ¿cómo pensáis que han valorado vuestras clases?
- 8) Respecto al instrumento complementario que habéis utilizado para **evaluar la competencia en lengua oral de vuestro alumnado**, ¿Qué os ha parecido? ¿Os ha sido útil hacerlo? ¿Habéis podido detectar mejoras en vuestro alumnado utilizando esta prueba? ¿En algunos/as más que en otros/as? ¿Qué tipo de mejoras?
- 9) Para ir acabando, ¿cómo valoráis la participación en los **Seminarios**? ¿Para qué os han resultado útiles? ¿En qué sentido han contribuido al proceso formativo?
- 10) Finalmente, todos/as habéis valorado positivamente vuestra participación en el proceso formativo, siendo la puntuación media un **8,83 sobre 10**, afirmando que os ha permitido reflexionar acerca de la importancia de incorporar en vuestra práctica pedagógica el desarrollo de la competencia oral de vuestro alumnado como elemento esencial de expresión, interacción y aprendizaje, y también habéis indicado que la recomendaríais a compañeros/as. ¿En qué términos lo haríais? ¿Qué destacaríais? ¿Qué creéis que es mejorable de la herramienta o de todo el proceso?

Cierre

Al final la conductora o el co-conductor hace el cierre del GD con un breve resumen y agradece la participación y actitud durante la reunión.

Apéndice 3. Acta de Sesión del Seminario

ACTIVIDAD: DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Reunión Número: 6 Fecha de la reunión: Día: 10 de marzo de 2022

Comienzo: 17:00 horas.

Final: 20:00 horas.

1.- ASPECTOS TRATADOS EN LA REUNIÓN.

En primer lugar, contamos cómo ha sido nuestra experiencia estas semanas utilizando la herramienta EVALOE-SSD.

Docente 1: grupo que da problemas. Interrumpen la clase, no quieren trabajar, etc. Aprovechó para hablar de los problemas que tienen en el aula. Les pidió que escribieran cómo les afectaba la situación, si creían que les afectaba anónimamente. 24/26 contestaron.

Sacó temas de los papелitos y fueron comentando. Los que molestan más atacaban. Fue escribiendo en el ordenador y proyectando las opiniones. Hizo grupos: los que dicen que no pasa nada, a los que no les afecta aunque hay algo, los que dicen que les molesta mucho, a los que les afecta académicamente y los que les afecta también anímicamente.

Hoy les ha pedido que piensen en dos posturas totalmente opuestas “no pasa nada”/ “me afecta” y que buscaran justificar cada postura con argumentos. Por qué piensan esto que es contrario a lo que tú piensas. En esta sesión ha habido interrupciones constantes, no querían escucharse. Solo dos han hecho bien la actividad. El resto leía la respuesta que consideraba que era su opinión o atacar al otro no se escuchaban.

A raíz de esta experiencia, en el seminario hablamos de los problemas con las agrupaciones. Cuando las hacemos nosotros, siempre hay alumnado que no trabaja y paga el resto del equipo, teniendo que hacer su parte. Algunas personas del seminario han decidido dejar que hagan sus propios grupos (dentro de los cuales hay variedad).

Docente 2: El martes el grupo de 3º ESO hizo una gymkana con distintas pruebas que habían preparado los auxiliares de conversación. En la siguiente sesión, escribí una lista de adjetivos positivos y negativos para describir una actividad (fun, exciting, disappointing, etc.) y vocabulario referido a las distintas pruebas que realizaron y les pedí que se sentaran en los grupos con los que habían jugado (los había hecho yo anteriormente mezclando sexos, nivel de inglés, capacidad de trabajo, etc). Les pedí que hicieran un resumen con vocabulario y expresiones en el que se refirieran a lo que más les había gustado y explicar por qué, y también explicar qué les parecía que era mejorable y proponer mejoras. Tenían que consensuar respuestas y todas las personas del equipo tenían que conocer las respuestas, puesto que yo podía preguntar a cualquiera. Después de darles tiempo (5 min), les dejé libertad para gestionar su participación, siempre y cuando todos los miembros del equipo participaran en su respuesta. Se escucharon con bastante atención y respeto y coincidieron en bastantes respuestas.

Docente 3: “La primera maravilla del mundo”. Se veían a sí mismos en un espejo dentro de una caja en la que XXX les había dicho que se encontraba “La primera maravilla del mundo”.

Después les preguntó ¿qué esperabais encontrar? Luego, ¿qué habéis visto? Comentar en círculo (externo-interno) decir al resto cuál es una cualidad especial que te haga único. Luego se sentaron y dijeron qué les había llamado más la atención. Se animaron unos a otros diciéndoles cuáles eran sus cualidades. También se animaron porque Inma les dijo que había hecho esta actividad porque, para ella, ellos son una maravilla y les ve así, como únicos y maravillosos.

Docente 4: está haciendo su actividad con todos los grupos. Están viendo los reinos cristianos, para lo que ha creado una batería de preguntas de repaso. **Les ha explicado el ítem de la expansión y la clarificación.** De la pregunta 1-5 ensayan en parejas. Quién pregunta tiene la pregunta y respuesta. La otra persona tiene que decir la respuesta. Si no lo sabe completo, quien tiene la respuesta le tiene que decir lo que ha faltado. Tiene que volver a repetir la respuesta completa/correcta. Con dar/pedir información también se puede guiar (¿no

crees que te falta dar la fecha?). A esta actividad le ha añadido el componente evaluación ya que cuando queda poco, va pasando y tomando nota de las respuestas que dan.

Docente 5: **Para trabajar los ítems de Dar y pedir información** comenta cómo en clases de idiomas se trabaja en parejas, que unos tengan la información, los otros no y tengan que tener un intercambio. Por su parte, ha vuelto a hacer un debate y dos actividades no muy trasladables a otras asignaturas. Están trabajando con spots publicitarios. Paraba antes del final, se imaginaban qué iba a pasar en la primera ronda del turno de palabra. Como están utilizando el superlativo y están empezando a argumentar, ha intentado sacar algo más de su opinión desarrollada, que explicaran con más detalle por qué les había parecido gracioso o sorprendente el final.

Actividad oral sobre “el cuento” a partir de la francofonía de Marruecos. Antes de ver un vídeo en que aparecían animales, les repartía números y animales y tenían que interactuar para sacar información unos de otros. A partir del vídeo les puso palabras clave y tenían que contar lo que habían visto (utilizando el imperfecto y *passé composé*). Complementaron información entre todos.

Van a construir cuentos a través de un “tarot” de cuentos y montar una cadena. Más adelante realizarán estos cuentos mediante la técnica de stop-motion con un experto invitado al instituto.

Docente 6: Va a hacer actividad con dados para contar historias.

También ha trabajado con una autobiografía escrita. En 2º ESO se tiende mucho a contar acciones. Tenían que centrarse en los 4 días del puente. Tenían que leer la biografía que habían hecho, después tenían que dar la vuelta y contarlo oralmente, con el objetivo de trabajar la diferencia de registro (oral y escrito-muletillas).

El hacer exposiciones le causa problemas para evaluar en EVALOE-SSD, ya que son individuales.

Otra actividad que ha realizado son Dictados, pone frases por la clase. Un alumno se levanta, lee la frase y luego la repite con lo que recuerde. Meten muletillas y sus propias palabras.

Otro día lo hacen ellos. Empieza uno, sigue la persona de al lado con una historia oral.

Finalmente, comentamos que un problema que estamos teniendo en general es conseguir que **gestionen el turno de palabra y se moderen sin nuestra intervención**. Hemos intentado distintos acercamientos como que se pongan de pie, que quien habla decida quién participa después o que se miren a la cara para entender quién quiere hablar y cuando.

2.- ASPECTOS A TRATAR EN LA PRÓXIMA REUNIÓN

- Pondremos en común nuestra experiencia con el uso de la herramienta EVALOE-SSD durante las semanas previas.

- Analizaremos unos cuestionarios creados para el alumnado con el que estamos implementando la herramienta.

FECHA DE LA PRÓXIMA REUNIÓN: 17 marzo

HORA: 17:00 LUGAR: Microsoft Teams

En Madrid a 10 de Marzo 2022

EL RESPONSABLE DE LA ACTIVIDAD