



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.

ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2025,

Volumen 9, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL DISCURSO ACADÉMICO ORAL EN INGLÉS

TEXT PRODUCTION AS A STRATEGY FOR STRENGTHENING
ACADEMIC ORAL DISCOURSE IN ENGLISH

Karen Yisbel Calderon Rios
Universidad de Pamplona, Colombia

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19969

La Producción de Textos como Estrategia para Fortalecer el Discurso Académico Oral en Inglés

Karen Yisbel Calderon Rios¹

karencalderonrios@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-7869-3547>

Universidad de Pamplona

Colombia

RESUMEN

Dentro del contexto educativo se habla de la oralidad como una habilidad imprescindible que evidencia el proceso de aprendizaje de los estudiantes de una lengua extranjera; sin embargo, con el pasar del tiempo se ha notado que los aprendices reflejan dificultades a la hora de poner la palabra en acción y que esta sea consecuente no solo con su nivel de lengua sino también con la intención comunicativa del discurso. Por consiguiente, el objetivo de esta investigación fue determinar la influencia de la producción de textos académicos en el fortalecimiento del discurso académico oral en inglés. Para dar cumplimiento al propósito de la investigación, se optó por implementar un estudio de caso que permitió analizar un fenómeno contemporáneo de la vida real; siendo así, el rol del docente-investigador se centró en observar, documentar y analizar dicho fenómeno que se presenta en sus clases con el fin de reflexionar sobre las características del discurso académico presente en los estudiantes y el papel del docente en el ejercicio de evaluación. Como resultado, se subrayó la necesidad que posee el orador de conocer las características del discurso académico oral antes de la puesta en escena y de que se le proporcionen parámetros claros para su respectiva evaluación y, a su vez, de sensibilizar al docente en su rol como modelo y guía del buen uso de un discurso formal.

Palabras clave: producción de textos académicos, fortalecimiento del discurso oral, rol docente, ejercicio de evaluacion

¹ Autor principal

Correspondencia: karencalderonrios@gmail.com

Text Production as a Strategy for Strengthening Academic Oral Discourse in English

ABSTRACT

Within the educational context, spoken language is a fundamental skill that proves the process of students learning a foreign language; however, over time, it has been noted that learners reflect difficulties in putting words into action, which is not only consistent with their language proficiency, but also with the communicative aim of the words. Therefore, the purpose of this study was to determine the impact of the production of academic texts on the enhancement of academic spoken English. For the purpose of the study, we chose to implement a case study that allows analysis of contemporary phenomena in real life; therefore, the researching teacher role focused on observing, recording and analyzing this phenomenon as it arises in the classroom in order to reflect the characteristics of the student's academic discourse and the teacher's role in evaluating the exercise. Therefore, it was emphasized the need to understand the characteristics of oral academic speech before the speech begins, provide clear parameters for their respective assessments, and in turn raise teachers' awareness of its role as a model and guide for the proper use of formal speech.

Keywords: academic text production, strengthening of oral discourse, teaching role, assessment exercise

*Artículo recibido 02 setiembre 2025
Aceptado para publicación: 29 setiembre 2025*



INTRODUCCIÓN

Si bien se habla constantemente de la necesidad que se tiene de fortalecer el discurso académico oral en los estudiantes de una lengua extranjera, existen todavía ciertas dificultades pues no se implementan las estrategias adecuadas para llevar a cabo el proceso. Siendo así, el Discurso Académico Oral (DAO) se refiere a la habilidad que tiene el ser humano para expresar oralmente una secuencia de oraciones organizadas sintáctica y coherentemente cuyo propósito está basado en narrar, explicar o argumentar un tema en específico de forma presencial y delante de un grupo de personas en un espacio diseñado para la construcción de un saber disciplinar. Además, dicha manifestación oral se acompaña de ciertos elementos como la entonación, el rostro, las manos, el cuerpo, los desplazamientos y el uso del espacio. Basandose en esto, es importante señalar que, en el ámbito académico, se exige que el nivel de comunicación oral sea tan alto como el nivel de producción escrita y, aunque se priorizan ciertas estrategias que promueven el desarrollo de la producción oral como la simulación de situaciones o las exposiciones cortas para incentivar al estudiante a hablar, la realidad es que cuando ellos son promovidos a un nivel avanzado de inglés, se hace evidente la falta de vocabulario y/o expresiones formales o académicas que correspondan a un tema de discusión avanzado; así como la falta de entonación, proyección de la voz, inseguridad en su expresión corporal y falta de fluidez, entre otros.

En general, se puede decir que el DAO tiene como característica principal el hecho de ser una forma de comunicación especializada que se usa en contextos educativos. Por tal motivo, este discurso sobresale al tener una estructura formal y comprender un lenguaje de carácter técnico y preciso, lo cual es esencial para la transmisión de saberes y para el desarrollo del pensamiento crítico. También, permite una interacción entre el emisor y el receptor, y es allí donde se espera que haya un alto nivel de competencia comunicativa y cognitiva por parte de ambos. Como resultado, se ha evidenciado, en los estudiantes de lenguas extranjeras de la universidad de Pamplona, ciertas dificultades en cuanto a la puesta en escena de un discurso académico oral que responda a situaciones de aprendizaje novedosas y complejas. De acuerdo a la observación y análisis de la población, fue posible identificar como problema, la falta de experiencia y seguridad por parte de los estudiantes en los procesos de producción oral y se planteó como objetivo general el determinar la influencia de la producción de textos académicos en el fortalecimiento del discurso académico oral en inglés.



Por tal motivo, la pregunta investigativa de este proyecto se centró en analizar, ¿Cómo influye la producción de textos académicos en el fortalecimiento del discurso académico oral en inglés en los estudiantes de pregrado de un programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras?

METODOLOGÍA

Este proyecto siguió lo propuesto por el paradigma interpretativo, también conocido como paradigma cualitativo, el cual centra su interés en el estudio de los diferentes significados de las acciones humanas y su interacción social. Siendo así, su propósito es comprender e interpretar la realidad educativa de las personas implicadas en los contextos educativos correspondientes, mientras se estudian sus creencias, intenciones, motivaciones, etc. (Latorre et al, 2003)

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El estudio se desarrolló bajo el marco de la investigación cualitativa que, como lo mencionan Hernández et al. (2010) esta tiende a ser más flexible ya que busca reconstruir una realidad, así mismo, establece que en dicha exploración, por lo general, no se comprueban hipótesis, pues éstas se van reformando a medida que el proceso investigativo avanza o, en algunos casos, son el resultado final del proceso. El investigador utiliza técnicas como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión de grupo, evaluación de experiencias personales o registro de historias de vida para apreciar el desarrollo natural de lo que sucede en el entorno social.

A través de un estudio de caso instrumental se pudo realizar una investigación empírica que estudiara un fenómeno dentro de su contexto de la vida real (Yin, 1994) y, al ser instrumental, según Stake (2005), se pueden observar casos que presenten especificidades propias, que tienen un valor en sí mismos y se busca obtener una mejor comprensión del caso concreto a estudiar. Aquí no se elige al caso porque sea representativo de otros casos, sino porque el caso en sí es de interés.

Lugar y población

El estudio se desarrolló dentro de la Universidad de Pamplona, específicamente en el curso de Producción de Texto Académico en Inglés C1.1 que se lleva a cabo al llegar al séptimo semestre del programa de Lenguas Extranjeras. Este curso se enfoca en la comprensión y producción de textos claros y bien estructurados involucrados en el proceso comunicativo.



Tipo de muestreo y muestra

Para seleccionar los participantes, se escogió el tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia y dicha muestra se compuso de catorce (14) estudiantes del curso. De la misma forma, se debe aclarar que todos los estudiantes del curso han sido invitados por la investigadora a participar del estudio, sin embargo, solo se han tenido en cuenta aquellos que de manera voluntaria han accedido a hacer parte de la investigación.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo del proyecto de investigación se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos de recolección de datos: observación participante y diario de campo, el cuestionario y el análisis de documentos.

Observación participante y diario de campo

Según Rodríguez, Gil y García (1996), la observación participante requiere la implicación del observador en el caso que se está observando pues busca recopilar las percepciones de la realidad del objeto de estudio. Los autores también mencionan que en cuanto al estudio de casos: "El investigador debe tener la habilidad suficiente para observar y agudizar su capacidad de observación y entrevista cara a cara." (pág. 7).

Para Rekalde, Vizcarra y Macazaga (2014), la observación participante favorece la interpretación y comprensión de las situaciones analizadas. A su vez, este tipo de observación se puede registrar a través del diario de campo, ya que allí se registran todos los datos que se recogen mediante el trabajo desarrollado en el campo de estudio y durante el transcurso del mismo. Así mismo, Porlán y Martín (1993) (citados por Travé (1996)) definen el diario de campo como un "instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio".

Entonces, se podría de alguna manera entender como el medio que se tiene para recopilar lo sucedido en el aula de clase desde el punto de vista del docente. Sin embargo, es preciso entender que no basta solo con informar lo que sucede, sino que se busca que el docente interprete y muestre sus impresiones sobre el caso como un docente-observador del fenómeno. Igualmente, Gonzalo (2003) indica que el diario de campo permite la reflexión e incrementa en los docentes la capacidad de forjar conocimiento profesional, lo que lo catapultará como un docente investigador o un docente crítico.



A su vez, Porlán (1987) nos menciona ciertos objetivos del diario como lo son: recopilar información significativa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecer actitudes investigativas del profesor como describir los sucesos, detectar problemas, diseñar alternativas (hipótesis), desarrollar la capacidad de observación, entre otros.

Para esta investigación en específico, el rol de la docente-investigadora se centró en observar, documentar y analizar el fenómeno o caso de estudio que se presentaba en sus clases con el fin de reflexionar sobre la influencia de la producción de texto académico en inglés en el fortalecimiento del discurso oral.

Cuestionario

Para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019), el cuestionario es un instrumento que acumula de manera organizada la información que corresponde a variables innatas del caso de estudio.

Regularmente, se trata de unas preguntas hechas a los participantes para obtener información estandarizada o generalizada. Asimismo, los cuestionarios pueden usarse como un método para evaluar conductas, opiniones o procedimientos afines a temas específicos.

Adicionalmente, dependiendo de los diferentes usos posibles de los cuestionarios, podemos clasificarlos en tres tipos. Primero, los cuestionarios que incluyen hechos o características recopilan información de comportamiento o conducta que ha ocurrido o de características que nos permiten describir una población o su contexto. A menudo es un comportamiento o características estables, como hábitos o preferencias, o el número de libros que hay en casa. Segundo, las encuestas de opinión recogen opiniones e ideas. Estos informes de evaluación evalúan determinadas cuestiones, como la opinión pública sobre la calidad de la educación. Finalmente, los cuestionarios que incluyen actitudes, motivaciones o calificaciones examinan las tendencias inherentes de las personas hacia estímulos específicos como, por ejemplo, la motivación de los estudiantes para tomar cursos de matemáticas de nivel superior o el valor asignado por los padres. Para el presente estudio, se llevó a cabo un cuestionario de opinión.



Análisis de documentos

Eisenhardt (1989) precisa el análisis de documentos como una herramienta que se ha vuelto imprescindible en la investigación de estudios de caso, sobre todo cuando se espera construir una teoría a partir de ella. De acuerdo con la autora, los documentos aportan evidencia que puede usarse a la hora de ratificar o rebatir hallazgos de otras fuentes. Esta técnica permite que los investigadores consigan una comprensión con diferentes matices del fenómeno estudiado pues, se integran perspectivas de varias fuentes.

Conjuntamente, recalca que el análisis de documentos es crucial en el proceso de investigación de estudios de caso porque ofrece un marco o perspectiva clara a la hora de enriquecer y contextualizar los hallazgos. De esa forma, las documentaciones pueden contener informes internos, correspondencia, actas, entre otros, y equipan al investigador de una base sólida de evidencia para validar o, incluso, cuestionar las observaciones ejecutadas durante el estudio. Por tal motivo, al integrar la información de los documentos con los datos recogidos a través de otras técnicas, se obtiene una visión más completa del fenómeno.

De igual forma, el uso de documentos permite que los investigadores revisen si los datos obtenidos son sólidos y coherentes. Esto no solo permite la comprobación de los hallazgos, sino que también provee una base para el desarrollo de teorías. En resumen, este enfoque mejora la robustez y la aplicabilidad de las teorías desarrolladas a partir de los estudios de caso. Para este estudio, se examinó una variedad de rejillas de evaluación relacionadas con la valoración de la producción oral en nivel C1 y del discurso académico oral.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según Stake (1995), el investigador descompone los datos para reorganizarlos de manera que resulten más significativos; además, el investigador identifica patrones y busca conexiones entre diversas categorías. En consecuencia, las categorías están netamente ligadas a los objetivos específicos y general que, igualmente, dan una idea de lo que fue el proceso de observación y ejecución del estudio. Por tal motivo, dar respuesta a las preguntas del estudio fue posible gracias a las siguientes categorías:



La influencia de la producción de textos académicos en el fortalecimiento del discurso académico oral

El contexto académico exige al alumnado estructurar sus ideas de manera que se conviertan en argumentaciones incontrastables y, a su vez, lleven a la transformación con la intención de persuadir y convencer a la comunidad sobre lo que se cree o piensa. (Piñeros, 2014)

Los resultados muestran que una gran mayoría de los estudiantes valora la comprensión de los tipos de textos académicos y su estructura como un factor crucial para la organización efectiva del discurso académico oral. Los datos reflejan una fuerte correlación entre la comprensión de los textos académicos y la capacidad para organizar el discurso académico oral, con una clara mayoría que percibe esta habilidad como fundamental para una comunicación efectiva en entornos académicos.

La mayoría de los participantes considera que elaborar un texto escrito es crucial para preparar sus producciones orales, como lo demuestran los resultados del cuestionario al resaltar el 64,3% (9 respuestas) que lo valora como muy importante. Este alto porcentaje indica que estos estudiantes reconocen que la planificación y la estructuración previa de un texto escrito les proporciona una base sólida, cara y coherente para sus presentaciones orales. Podríamos deducir entonces que, elaborar un texto escrito es útil para organizar sus ideas, estructurar sus argumentos de manera lógica y garantizar que sus discursos sean eficaces. En conjunto, lo anterior señala que la mayoría de los estudiantes ve en la elaboración de textos escritos una estrategia esencial para lograr un discurso oral más efectivo y bien estructurado, mientras que una minoría mantiene una perspectiva menos favorable sobre su impacto.

Las características del discurso académico oral en los estudiantes

El discurso académico oral se destaca por ser formal, confiable, creíble y, en el contexto universitario, permite presentar, debatir y evaluar conocimientos. Su enfoque es educativo y didáctico. (Henao & Quintero, 2015) resaltan que es importante conocer en qué se diferencia del resto de tipos de discurso, ya que, evidencia ciertas particularidades como los gestos y movimientos corporales (kinésica), que es también conocido como lenguaje no verbal. A la par, refleja destreza en términos de pronunciación, articulación, dicción, acentuación, fonética y fonología (prosódica). Y finalmente, muestra la habilidad que tienen los estudiantes para crear conexiones y exponer una relación entre conceptos; lo cual expresa una actitud lógica y consecuente en el discurso.



En resumen, la observación sobre fluidez, seguridad, buen manejo del espacio, lenguaje corporal, organización y progresión lógica de ideas refleja los aspectos valorados como indicadores de una presentación exitosa. Por otra parte, la mención de náuseas, mareo, sudor excesivo, vacilación, ansiedad, y otros problemas exterioriza que algunos estudiantes afrontan dificultades significativas durante sus presentaciones orales. Tales desafíos afectan negativamente que tan efectivo es el discurso y, a su vez, el control que se pueda tener sobre el lenguaje corporal.

Igualmente, se resalta que la grabación de video y audio para análisis posterior y, el uso de lapiceros o marcadores para controlar el movimiento de las manos; son estrategias prácticas que utilizan los estudiantes para perfeccionar sus presentaciones. Estas técnicas permiten ver que existe un ejercicio de autoevaluación minucioso que favorece una mayor preparación y control durante la presentación oral. Y, el hecho de compartir los criterios de evaluación y permitir a los estudiantes revisar y ajustar sus presentaciones antes de la entrega acentúa la importancia de la retroalimentación y la preparación anticipada.

Entre tanto, es necesario resaltar que la rejilla de evaluación utilizada fue creada por la docente del curso, teniendo en cuenta que se tuvo que tomar como referencia ciertos criterios según el nivel de lengua y el propósito de la actividad.

Los criterios mencionados se construyeron de la siguiente manera:

Criterio 1:

Transformación del conocimiento. El orador transforma el conocimiento original y lo relaciona con la tesis.

- Forma - El orador: Representa el conocimiento de la fuente de forma concisa. Establece una división clara entre el conocimiento de la fuente y las palabras del escritor.
- Calidad - El orador: Representa el conocimiento de la fuente con claridad y precisión. Transforma el conocimiento de la fuente (aclarando, interpretando, refinando, ampliando, evaluando).

Criterio 2

Integración completa. El orador se centra en su tesis central que se apoya en conocimientos seleccionados de una cantidad organizada y suficiente de fuentes.



- Forma - El orador: Utiliza una cantidad suficiente/adecuada de fuentes. Tiene transiciones claras de una fuente a otra, es decir, muestra patrones claros de organización o esquemas retóricos que unen las fuentes (por ejemplo, "Estas fuentes sostienen esto, mientras que otras opinan lo contrario").
- Calidad - El orador: Aporta una originalidad perspicaz uniendo información que no suele estar unida, expresando una "voz", un punto de vista o una reflexión. Se centra en la tesis, con el conocimiento de la fuente utilizado como apoyo.

Criterio 3

El discurso. Organización del mensaje. Voz y registro. Claridad y coherencia.

- El orador: Combina elementos para comunicar, aclarar y negociar el significado. Crea un flujo lógico y una conexión entre las ideas. Adecua el lenguaje al propósito del mensaje (claro, completo, centrado, lógico y apropiado para la disciplina).

Compartir los criterios de evaluación fue importante porque ya teniendo el esquema (outline) ellos pudieron, anticipadamente, revisar y ajustar detalles previos a su presentación oral. Siendo así, se considera imprescindible la utilización de una rejilla de evaluación para el discurso académico oral, ya que esto evita la subjetividad y, de alguna forma, el favoritismo. Por lo demás, el ejercicio de organizar el discurso a partir del ensayo creado, permitió establecer el tema principal. Para el momento en el que los estudiantes desarrollaron su esquema (outline), la tesis y las oraciones de apoyo ya habían sido diseñadas y elaboradas con los suficientes argumentos para expresar su punto de vista de forma clara y precisa.

En cuanto a la comunicación no verbal, Moreno & Velásquez (2013) sostienen que esto hace referencia a las expresiones faciales, el lenguaje corporal; es decir, los gestos con las manos, los movimientos corporales, los desplazamientos y el aprovechamiento del espacio físico. Sin embargo, dado que la puesta en escena del discurso académico oral se llevó a cabo de manera virtual (por motivo de la pandemia del COVID-19), no fue posible observar a ciencia cierta una mejoría en cuanto a la utilización del espacio y los movimientos corporales.

Si bien los estudiantes desarrollaron su discurso frente a una cámara y de manera sincrónica con sus compañeros de clase como audiencia, el estar sentado frente a un computador, impide el movimiento y



la utilización del espacio. De todas formas, los gestos con las manos y las expresiones faciales fueron evidentes para la interpretación del discurso. En lo que respecta a esto, una mejoría considerable fue visible gracias a la seguridad y confianza que demostraron hablando con propiedad y suficiente manejo del tema.

También, se evidenció una mejoría en cuanto a la proyección de la voz y el registro. Esto es importante porque son aspectos fundamentales para la efectividad de la comunicación en entornos académicos. La proyección de la voz, por su parte, hace referencia a la habilidad de hablar de manera que el sonido sea nítido y audible para toda la audiencia sin necesidad de forzar la voz. Rodenburg (1997) sostiene que la proyección vocal requiere una respiración adecuada, resonancia y articulación, lo que asegura que la voz llegue al oyente con claridad y sin esfuerzo. En el ámbito académico, una voz bien proyectada es clave para captar y mantener la atención del público, así como para facilitar su comprensión.

Por otro lado, es esencial señalar la necesidad de crear más oportunidades en las que los estudiantes puedan perfeccionar sus habilidades orales. Una sola clase con algunos ejercicios no es suficiente para proporcionar todas las herramientas necesarias, ni para analizar detalladamente las debilidades o áreas de mejora a nivel individual.

El rol del docente en el fortalecimiento del discurso

Teniendo en cuenta la opinión de Peraza (2016), el docente debe ser consciente de su contribución a la construcción del conocimiento, a la par que va trabajando en la formación de individuos con habilidades comunicativas de manera que puedan expresar ideas y juicios de manera adecuada. Por supuesto, esto implica no solo producir un tipo de participación en el aula, sino también proveer estrategias pedagógicas para fortalecer la confianza de los estudiantes al hablar frente a un público determinado y mejorar su capacidad para argumentar y debatir con claridad y respeto.

Siendo así, estos espacios de formación deben proveerse de ciertas actividades como debates, presentaciones orales, y simulaciones; esto con el fin de que los estudiantes puedan practicar en diferentes contextos o situaciones y, con distintos niveles de dificultad. Asimismo, es importante que el docente guie al estudiante a través de su proceso por medio de la retroalimentación continua y personalizada que les ayude a desarrollar un nivel de competencia en sus habilidades de comunicación oral.



A partir de los comentarios recopilados, el rol del docente debería ser de guía y acompañante pues, los estudiantes opinan que el profesor debe proporcionar las herramientas que sean suficientes para ofrecer una retroalimentación correctiva para ayudar a mejorar el desempeño del alumno de manera progresiva. Al mismo tiempo, es imprescindible que el docente se convierta en un orientador en términos de la estructura del discurso, lo que facilitará su desarrollo y desempeño académico.

Del mismo modo, el rol del docente en la práctica de la producción oral no puede limitarse a la instrucción técnica; por el contrario, debe convertirse en un ejemplo a seguir en cuanto al uso adecuado del vocabulario y expresiones académicas. Por tal motivo, si el docente actúa como guía y modelo, facilitara la adquisición de competencias comunicativas y establecerá un estándar de calidad en el discurso oral.

Adicionalmente, el papel de apoyo incluye proveer una retroalimentación constructiva, un asesoramiento en el uso correcto de términos especializados y, debe ser un facilitador en la práctica continua. En conjunto, se puede destacar lo importante que es que el docente tenga un rol activo en el proceso de enseñanza y, también, en el desarrollo de las habilidades orales.

En este estudio, se examinó cómo la docente estructuraba su clase para brindar a los estudiantes la oportunidad de verificar, comparar y tomar decisiones objetivas sobre los elementos necesarios para la puesta en escena del discurso. Por tal motivo, se muestra cómo se desarrolló una planificación detallada de actividades, un ajuste de su registro lingüístico y la correcta organización de sus ideas, asegurando que estuvieran preparados no solo en el contenido, sino también en la forma de su presentación. Además, se pudo observar un ambiente en el que los estudiantes pudieran experimentar con diferentes enfoques y recibir retroalimentación continua, fortaleciendo así sus competencias comunicativas en un contexto académico.

El ejercicio de evaluación en el mejoramiento del discurso

Para Gamero, E. y Muskus, S. (2019) existe el desafío de que generalmente se considera la evaluación cuantitativa como más objetiva y confiable; sin embargo, la evaluación cualitativa se considera de menor validez teniendo en cuenta que no cumple con ciertos estándares de rigurosidad. Esta perspectiva es claramente una invitación a la reflexión con respecto a la necesidad que existe de darle valor a la evaluación cualitativa la cual nos permite observar aspectos del proceso de aprendizaje adicionales.



De todas formas, es fundamental comprender que ambos tipos de evaluación se complementan y permiten entender a profundidad el proceso y la efectividad del profesor.

En consonancia con la categoría de las características del DAO en las producciones orales de los estudiantes, las rejillas de evaluación implementadas, basadas en tres criterios fundamentales, juegan un papel crucial en el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva. La transformación del conocimiento permite al orador no solo reproducir información, sino también reinterpretarla y conectarla con la tesis central, lo que refleja un dominio profundo del tema. La integración completa asegura que el discurso esté anclado en una tesis clara, respaldada por una selección organizada y suficiente de fuentes, lo que fortalece la argumentación y la credibilidad del orador. Finalmente, el criterio del discurso enfoca la evaluación en la estructura y claridad del mensaje, así como en la adecuación del tono y registro. Siendo así, estos criterios, en conjunto, brindan a los estudiantes unos parámetros sólidos para la autoevaluación y mejora continua, lo cual deriva en la calidad de su expresión oral.

No obstante, la ausencia de rejillas oficiales que evalúen específicamente el DAO sugiere un inconveniente significativo; es decir, más allá de los aspectos lingüísticos generales dictaminados por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) en el nivel C1. Ya que, si bien el MCERL nos muestra ciertos parámetros para evaluar competencias lingüísticas, esta guía no alcanza a abarcar completamente las particularidades y exigencias del DAO (mencionadas anteriormente), que requieren una evaluación más especializada.

En consecuencia, la falta de rejillas puede resultar en una evaluación incompleta o imprecisa del desempeño de los estudiantes; así que, es necesario desarrollar y adoptar rejillas de evaluación que consideren las particularidades del DAO, lo que permitiría una evaluación más justa y detallada del rendimiento académico oral, asegurando que los estudiantes estén verdaderamente preparados para las exigencias comunicativas del ámbito académico.

Además de que, como es fundamental prestar atención a la utilización de los gestos en el auditorio, los movimientos, los gestos utilizados y la interacción con la audiencia; cuando se incluyen estos aspectos en la evaluación del DAO, se garantiza una mayor efectividad en la transmisión del conocimiento.



Esto teniendo en cuenta que la manera en la que un orador interactúa con la audiencia influye significativamente en la recepción y comprensión del mensaje.

También, otro aspecto a tener en cuenta en el plano discursivo, es que (como se mencionaba en apartados anteriores) el docente ya no ostenta la autoridad absoluta. Sin embargo, es importante resaltar que su autoridad permanece incuestionable gracias a su formación y experiencia. Entonces, si tenemos en cuenta este cambio veremos reflejada una evolución en la dinámica educativa donde el rol del docente pasa de ser la única fuente de conocimiento a ser un guía en un proceso más colaborativo de aprendizaje.

Igualmente, el ejercicio de autoevaluación y coevaluación permite que los estudiantes sean más conscientes del proceso que están desarrollando. Estas prácticas fomentan un ejercicio de reflexión crítica constante sobre su propio desempeño y promueven un sentido de responsabilidad y autonomía en los estudiantes. Además, cuando participan en el ejercicio de coevaluación desarrollan habilidades de comunicación y análisis crítico, al tener que evaluar el trabajo de sus compañeros.

Black y Wiliam (1998) destacan en su investigación sobre la evaluación formativa que la autoevaluación desempeña un papel crucial en la mejora del aprendizaje y, en sus argumentos resaltan que cuando los estudiantes evalúan su propio desempeño pueden comprender mejor los objetivos de aprendizaje. Por su parte, Andrade y Du (2007) señalan que la autoevaluación es una herramienta valiosa para elevar el rendimiento académico de los estudiantes pues los motiva a fijar metas de aprendizaje y a perfeccionar sus habilidades de autorregulación; ya que, al involucrarse en esta, los estudiantes no solo mejoran su capacidad para autoanálisis, sino que también desarrollan una comprensión más precisa de sus fortalezas y áreas de mejora, lo cual facilita un aprendizaje más efectivo y autónomo.

La autoevaluación realizada por los estudiantes revela una tendencia general hacia una autorreflexión constructiva, pues los estudiantes pudieron identificar áreas específicas que necesitaban mejorar al ser capaces de reconocer sus fortalezas y sus debilidades.

Es importante resaltar que muchos estudiantes indican que tanto la producción escrita como la producción oral representan un desafío para ellos, por eso se muestran con una actitud proactiva y una conciencia crítica hacia su proceso de aprendizaje.



Además, se observa una voluntad generalizada de abordar aspectos emocionales, como la gestión de nervios y la autoconfianza, lo que indica una comprensión integral de las habilidades necesarias para un crecimiento equilibrado en cuanto a la puesta en escena de un DAO.

En la investigación se observó que, tras comparar los ensayos de sus compañeros con los comentarios de retroalimentación proporcionados por la docente y los criterios establecidos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones y señalar las dificultades que encontraron al entender los argumentos presentados en los ensayos persuasivos de sus compañeros. Este proceso no solo les permitió identificar áreas de confusión o desacuerdo, sino que también fomentó un espacio de diálogo crítico sobre la claridad y efectividad de los argumentos presentados. Luego de esta etapa de reflexión y discusión, los estudiantes pudieron revisar y mejorar sus propios escritos, incorporando las observaciones recibidas antes de elaborar el esquema de su discurso y llevar a cabo la presentación final. Este ejercicio permitió a los estudiantes perfeccionar tanto la estructura como la claridad de sus argumentos, asegurando que sus presentaciones fueran más coherentes y persuasivas.

Este proceso se alinea con lo expresado por Cisneros, M. y Muñoz, C. (2014), quienes destacan la importancia de desarrollar habilidades de expresión oral. Señalan que uno de los principales problemas reside en la transmisión desorganizada de los mensajes, así como en el uso excesivo de expresiones incorrectas y en la presencia de deficiencias estructurales en los discursos. Por lo tanto, es fundamental que los procesos de aprendizaje deben fortalecer la capacidad de los estudiantes para entender y utilizar el lenguaje de manera efectiva, según el contexto dado.

Por último, la evaluación debe también abarcar la postura corporal, los gestos y ademanes, ya que estos elementos no sólo complementan el discurso, sino que también pueden potenciar la efectividad de la comunicación. Este enfoque integral asegura una evaluación más completa y justa del rendimiento en el DAO. En resumen y a la luz de este estudio, estos resultados subrayan la necesidad de continuar desarrollando criterios formales y estandarizados para la evaluación del DAO. Es esencial que se establezcan pautas claras que puedan guiar tanto a docentes como a estudiantes en la evaluación de este tipo de discurso, asegurando así una valoración precisa y justa de las competencias académicas orales.



CONCLUSIONES

A continuación, se comparten los aportes de esta investigación, en ellas se aborda la pregunta problemática y cada uno de los interrogantes formulados de manera directa e indirecta en los objetivos específicos. Además, se presentará el resultado del estudio de caso llevado a cabo.

La producción de textos académicos influye en el fortalecimiento del DAO teniendo en cuenta que a partir de la escritura de un ensayo o texto argumentativo se puede planificar y estructurar mejor el mismo. Esto se demuestra en tanto que la naturaleza del DAO se centra en mostrar experticia con respecto a la contextualización del tema, la exemplificación y las explicaciones dirigidas al público y, gracias al proceso de escritura, los estudiantes pueden investigar, decidir y argumentar mejor sus opiniones para posterior análisis, lo cual garantiza que el discurso sea comprensible y cuente con credibilidad académica.

De igual modo, conocer cómo se elabora un esquema es primordial para la puesta en escena del DAO y es un punto de referencia significativo para ver una mejora en el mismo. Los estudiantes se ven visiblemente más seguros y confiados a la hora de expresarse frente a una audiencia gracias a llevar un proceso de planificación, retroalimentación, autoevaluación y autocorrección antes de la implementación del discurso académico.

Fue visible la necesidad que tienen los estudiantes de crear un discurso académico formal, ya que en las observaciones de clases se evidenció que el discurso de los estudiantes carece de elementos propios en cuanto al contenido y se ve afectado por factores prosódicos al momento de ponerlo en práctica. Sin embargo, se pudo notar que ellos poseen ciertas habilidades orales desarrolladas a lo largo de su quehacer como estudiantes de lenguas como, por ejemplo, la habilidad de autocorrección.

Otro factor que es importante resaltar es que, una de las dificultades más significativas en cuanto a la puesta en escena de un DAO es que los estudiantes están muy acostumbrados a usar el discurso informal pues no han recibido una instrucción completa con respecto a la puesta en escena de un discurso académico. Se encontró que a simple vista no parecería ser importante pero, dentro del contexto de formación universitaria, es de vital importancia reconocer esta distinción y debe ser fundamental en la formación de futuros docentes.



Con respecto a las características prosódicas del DAO en los estudiantes; las cuales pueden definirse según Moreno & Velázquez (2013) como la entonación, el ritmo, el acento, las pausas, el timbre, el volumen que manifiestan la emotividad de quien habla; los estudiantes manifiestan (y fue visible en sus producciones orales) tener dificultades. Esto se deriva de la falta de conocimiento del correcto uso de la voz y la manera en que esta influye en la comprensión del discurso. Esto nos muestra que es importante para el orador seleccionar la información, los ejemplos a usar, la estructura y el estilo que seguirá según su intención comunicativa, ya que tiene que cerciorarse de encontrar el ritmo y la entonación que sea apropiado para el contexto académico en el que se encuentre. Igualmente, el uso excesivo de muletillas, la redundancia y la falta de uso de conectores formales genera distracciones y pérdida del hilo conductor en los oyentes. Estas muletillas se pueden presentar cuando el estudiante carece de planificación y trata de encontrar las palabras adecuadas para seguir con su discurso, pero a la larga, muestra una falta de preparación y de confianza a la hora de desarrollar el mismo.

Por otra parte, el rol del docente no se basa simplemente en emitir juicios hacia la producción oral y escrita de los estudiantes; por el contrario, este debe convertirse en un modelo o guía del buen uso de un discurso formal, lo cual significa que el docente debe estar en continua capacitación y entrenamiento para garantizar una fluidez argumentativa tanto desde la lingüística formal como de los rasgos prosódicos, kinésicos y proxémicos de la lengua.

Adicionalmente, el discurso oral de un estudiante de licenciatura en lenguas extranjeras debe fundamentarse en la academia y no solo en las situaciones cotidianas. Para tal fin, deben implementarse estrategias explícitas que fortalezcan en los docentes en formación la exposición de sus argumentos en el aula de clase; siendo así, no se debe asumir que por el hecho de compartir una rejilla de evaluación previa a la puesta en escena o por generar espacios de participación, los estudiantes ya conocen las características del discurso formal.

Asimismo, debido a que han surgido nuevas tendencias con respecto a la evaluación, es importante considerar a la evaluación cualitativa como un eje fundamental del proceso. Esto claramente implica un cambio de paradigma con respecto al valor de la evaluación cuantitativa por medio del uso de rejillas de evaluación dado que la autoevaluación y coevaluación representan un factor importante en el DAO en tanto que estas prácticas permiten el desarrollo del pensamiento crítico y la autocorrección. Si bien



no existen rejillas oficiales para la evaluación del DAO, es posible establecer parámetros claros para ofrecer una retroalimentación que cumpla con los criterios y las características del discurso formal. Asimismo, las rejillas de evaluación nos permiten tener una visión objetiva del propósito de cada presentación oral, lo cual fortalece las prácticas de autoevaluación y coevaluación pues actúan como soporte y como una oportunidad para contrastar perspectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Andrade, H., Y Du, Y. (2007). Student self-assessment: A tool for formative assessment. En J. H. McMillan (Ed.), *Formative assessment: Theory and practice* (pp. 115-138). Guilford Press.
- Black, P., y Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policies, and Practice*, 5(1), 7-74.
- Cisneros Estupiñán, M., y Muñoz, C. (2014). Estrategias para el desarrollo de la producción oral en estudiantes de segundo semestre de inglés. *GIST Education and Learning Research Journal*, (8), 12-35. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917575006.pdf>
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532–550. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4308385>
- Gamero, Pizarro E., y Muskus, Gómez S. (2019). Concepciones docentes sobre evaluación: de los lineamientos, el discurso y la práctica. *Praxis & Saber*, 10(22), 71-88. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9314>
- Gonzalo, R. (2003). El Diario como Instrumento para la Formación Permanente del Profesor de Educación Física. Efdeportes. Recuperado noviembre 27, 2021, de <http://www.efdeportes.com>
- Henao Sánchez, E., y Quintero Mora, J. E. (2015). *Caracterización de estrategias del discurso académico oral, de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle*. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/366
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2019). P2A355: Cuadernillo técnico de evaluación educativa. Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>
- Latorre et al. (2003). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Ediciones Experiencia. <http://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf>



Moreno, P., y Velázquez, D. (2013). *¿Cómo entender hoy el discurso académico oral? En Oralidad y educación*. Bogotá: Monema.

Peraza Espinel, E. (2016). Rol docente en el fortalecimiento del discurso oral académico. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/264

Piñeros, C. et al. (2014). Desarrollo de la producción oral formal en español como lengua materna en los estudiantes del ciclo 4b1 de la Institución Educativa distrital república de Colombia. Universidad Libre. Bogotá D.C., Colombia.

Porlán, R. (1987). El Maestro como Investigador en el Aula. Investigar para Conocer, Conocer para Enseñar. Revista Investigación en la Escuela, 1 (pp. 63-69).

Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & Macazaga, A. M. (2014). La observación participante como estrategia de investigación vinculada al desarrollo profesional del docente. Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 18(1), 207–220.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v18i1.9980>

Rodenburg, P. (1997). *The right to speak: Working with the voice*. Bloomsbury Publishing.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Aljibe.

Stake, R. (1995) *The art of case study research*. [El arte de la investigación de estudios de caso]. Thousand Oaks. CA Sage

Stake, R. (2005) *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata

Travé, G. (1996). El diario del profesor como instrumento de investigación en el aula: Estudio de un caso en la enseñanza de las ciencias sociales. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 5, 19–30.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. [Investigación de casos prácticos: Diseño y métodos]. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

