

MATERIAL COMPLEMENTARIO A LAS PRUEBAS

ÍNDICE

Introducción

1. Selección de los temas

2. Diseño de las pruebas

2.1. Diagnóstico

2.2. Materiales utilizados

2.3. Clasificación de actividades

2.4. Tipos de actividades utilizadas

2.5. Las pruebas

2.5.1. Decisiones tipo de pruebas

2.5.2. Primeras versiones

2.5.3. Pruebas Primaria

2.5.4. Pruebas Secundaria

2.6. Elaboración de criterios e instrumentos para la corrección

2.6.1. Tabla de puntuaciones

2.6.2. Rúbricas

3. Pilotaje

3.1. Pruebas digitales

3.2. Escuelas

3.3. Feedback

4. Resultados

4.1. Tratamiento estadístico

4.2. Tablas datos



Introducción: planteamiento del problema y justificación

Este documento recoge el proceso para la creación de uno de los tres productos realizados en el seno del proyecto “IBModel: hacia un modelo de bilingüismo integrado,” las pruebas para medir la competencia lingüística de corte académico en alumnos de educación Primaria y de Educación Secundaria en tres países distintos: Portugal, Italia y España.

Al tratar de identificar las dimensiones que deben investigarse para proporcionar pruebas que demuestren que un programa de enseñanza bilingüe dado ha alcanzado los estándares de calidad deseados, los dominios y áreas que tradicionalmente se han investigado en la enseñanza bilingüe son muy diversos. Normalmente suelen girar en torno a: en qué medida el alumnado está aprendiendo la misma cantidad y calidad de contenido a través de un idioma adicional si se compara con el aprendizaje de contenidos a través de la lengua materna; la cantidad de idioma y la calidad de las habilidades lingüísticas en la lengua extranjera; la justificación del programa, incluidas la delimitación de una política y las decisiones e iniciativas; el presupuesto; la organización del programa en sí con respecto a la selección de personal y niveles de ingreso; el apoyo e incentivos lingüísticos con los que se cuenta; la coordinación docente; el uso de metodologías y materiales; el grado de satisfacción del alumnado, docentes y familias; las variables psicoafectivas; o cuestiones sociológicas como, por ejemplo, si la enseñanza bilingüe promueve la segregación y el elitismo.

Sin embargo, si queremos acotar el enfoque para tratar de identificar cuáles pueden ser más decisivas que otras, tal vez sea conveniente identificar qué es realmente importante y qué es representativo y potencialmente aplicable a otros contextos. En este proyecto partimos de la base de que, tal y como hemos intentado contextualizar en la anterior sección, uno de los elementos más importantes para juzgar la efectividad de la enseñanza bilingüe, si no el más importante, es explorar las características y los procesos lingüísticos que conforman la construcción del significado. La conceptualización más frecuentemente referida de la interrelación entre el lenguaje que los alumnos ya poseen y la variedad que tienen que usar en el ámbito académico presupone la coexistencia de una habilidad básica de comunicación interpersonal y un dominio cognitivo del lenguaje académico ante la comprensión y la manipulación de



contenidos nos permite identificar una combinación de dos tipos distintos de lenguaje en el aula. Se trata de un concepto teórico que nos permite entender la interrelación entre la lengua que el alumnado ya posee y la variedad que debería producir para un uso competente del lenguaje académico. Así, la adquisición de esta capacidad cognitiva de reconocimiento y uso del lenguaje académico es uno de los elementos centrales de los programas de enseñanza bilingüe.

De forma tradicional, el interés de los educadores ha estado dirigido generalmente a evaluar el lenguaje adquirido por el alumnado como prueba para validar la calidad del programa. Así, la atención se ha centrado habitualmente en un tipo de lenguaje dividido en diferentes habilidades que pueden medirse mediante una prueba estandarizada de una institución reconocida y acreditada. Sin embargo, la complejidad de los procesos que subyacen a la construcción del significado parece sugerir que evaluar la capacidad lingüística del alumnado para leer, escribir, escuchar y hablar (presentar y hablar) en una lengua extranjera no refleja completamente toda la complejidad del proceso. En otras palabras, poseer un buen dominio de una lengua extranjera medido por una de estas pruebas no necesariamente demuestra que tengan la capacidad de comprender y verbalizar material académico complejo.

Por todas estas razones, lo interesante sería a redirigir la atención hacia el análisis del lenguaje que se conecta al contenido en las diferentes disciplinas. Esta área, la de las lenguas disciplinares, comprende la utilización del lenguaje académico, vocabulario académico y tipos o géneros de textos con el objetivo de desarrollar alfabetizaciones específicas de la asignatura, la capacidad que tiene el alumnado para progresar cómodamente con los contenidos de las asignaturas. Creemos que los resultados de la medición de la competencia lingüística de corte académico del alumnado contribuirán definitivamente a una mejor comprensión de los desafíos, problemas y necesidades con los que el alumnado tiene que lidiar en las clases impartidas en una lengua extranjera y proporcionarán una rica fuente de información sobre su nivel de éxito en las diferentes asignaturas, algo que se puede utilizar directamente para medir la calidad y el grado de éxito del programa.

A continuación, se describe el proceso de elaboración de estas pruebas, aportando los materiales que se crearon y motivando las razones que los justificaron.



1. Diseño de las pruebas

El diseño de las pruebas se llevó a cabo a lo largo de una serie de fases en las que la motivación principal fue la de crear un instrumento de medición con la mayor calidad posible. Para ello se procedió a realizar una primera fase de diagnóstico con el objetivo de comprobar si existían pruebas similares y, en el caso de que así fuera, proponer una línea de actuación diferente que dotara a nuestras pruebas de un marchamo de originalidad e innovación. Posteriormente se estudiaron distintas posibilidades en cuanto a la temática que podían ser elegidas, dado que estas deberían estar en consonancia con los contenidos académicos de asignaturas que se impartiesen en Italia Portugal y España. Más delante, se revisaron diferentes opciones con respecto a los materiales y las actividades que se pudieran utilizar en cada una de las pruebas. El siguiente paso del proceso fue diseñar la estructura de las pruebas en lo referente a niveles lingüísticos, tipo de destrezas que se iban a medir, la tipología de los géneros textuales que se analizarían y los tipos de actividades. Finalmente, el proceso culminó con la identificación de los criterios a instrumentos de evaluación y corrección de las pruebas.

1.1. Diagnóstico

En esta parte inicial del proceso se analizaron tres de las pruebas lingüísticas más reconocidas (Cambridge for schools, Aptis for teenagers, IELTS y TOEFL), con el fin de comprobar si se prestaba atención de forma particular a la medición de una competencia lingüística específica de corte académico y al trabajo con géneros textuales y destrezas discursivas. En el Anexo 1 se detallan los resultados de esta comparativa.

1.2. Selección de los temas y de los géneros textuales

Para la selección de los temas se revisaron las normativas y los currículos escolares de los tres países con el fin de encontrar contenidos curriculares comunes en los dos cursos escogidos: el último curso de la enseñanza primaria y el segundo curso de la enseñanza secundaria obligatoria. En un primer momento, después de explorar



posibles temas a utilizar en las asignaturas que se elegirían para analizar la capacidad de los alumnos para utilizar el lenguaje académico y los tipos de texto, nos encontramos con que resultaba difícil encontrar la misma asignatura para los alumnos de segundo curso de educación secundaria obligatoria, sería más práctico encontrar temas generales relacionados con asignaturas de Artes y Humanidades y de Ciencias. De ahí que nuestra primera propuesta de temas fuese la siguiente:

Humanidades (Geografía/Historia/etc.):

- Migraciones humanas
- El Renacimiento

Ciencias (Ciencias Aplicadas/Matemáticas/etc.):

- Teorema de Pitágoras
- Funciones. Variables dependientes y dependientes

En cuanto a la selección de los géneros textuales, se elaboró una tabla en la que se recogían las características de los que, al final, fueron los cuatro géneros textuales escogido para su medición: descriptivo, narrativo, expositivo y argumentativo (Anexo 2).

1.3. Clasificación de actividades

Para poder contar con una amplia variedad de actividades que pudieran ser utilizadas para medir cada una de las destrezas discursivas en cada una de las habilidades lingüísticas, se llevó a cabo una labor de recopilación de diferentes tipos de actividades que se pudieran adaptar de la mejor forma a la medición que se buscaba, con el añadido que esta batería de actividades también proporcionaba información relativa a su idoneidad como actividades para la pre-tarea, la tarea misma o la post-tarea (Anexo 3).

1.4. Tipos de actividades utilizadas

A partir de esta revisión de posibles actividades se elaboró una propuesta más concreta sobre la tipología de actividades que podría ser más adecuada para su utilización en las pruebas (Anexo 4).



1.5. Las pruebas

1.5.1. Decisiones tipo de pruebas

Conforme se iba avanzando en la toma de decisiones con respecto a los temas, las asignaturas y el tipo de actividades, se fueron tomando asimismo decisiones relativas al proceso de administración de las pruebas, como, por ejemplo:

- El calendario de administración.
- La información que se ofrecería a los centros acerca de las pruebas.
- La medición de la competencia oral se realizaría mediante una selección aleatoria de algunos alumnos.
- Dado que los resultados de las actividades cerradas se registrarían automáticamente, habría que definir los criterios para corregir las actividades escritas y orales.
- La necesidad de contar con un adecuado análisis estadístico con el fin de presentar los resultados de forma científica.
- La información que se ofrecería a los centros escolares una vez que tengamos los resultados, sobre todo en lo relativo a las directrices sobre cómo mejorar el programa y, obviamente, los puntos débiles detectados.
- El número de alumnos y colegios: 100 alumnos mínimo (por socio).

1.5.2. Estructura de las pruebas

El diseño de la estructura de las pruebas se llevó a cabo en tres pasos. En primer lugar, se elaboró una plantilla como punto de partida en la que se contextualizaba la prueba en relación con otras existentes que también medían la competencia lingüística de corte académico, se identificaban los géneros textuales que se medirían, las asignaturas y los niveles (Anexo 5).

Posteriormente, se elaboró una plantilla con la estructura de la prueba en la que se indicaban las tareas y se asignaban los géneros textuales que se medirían en cada una



de las asignaturas, además de incluir la información acerca de las habilidades lingüísticas y el tipo de actividades (Anexo 6).

Finalmente, se elaboró la estructura final de las pruebas, incluyendo los elementos lingüísticos y los contenidos (Anexo 7).

1.5.3. Pruebas Primaria

A continuación, se procedió a elaborar todas las pruebas por asignaturas para Primaria:

- descripción Ciencias Naturales (Anexo 8)
- explicación Ciencias Naturales (Anexo 9)
- argumentación Ciencias Sociales (Anexo 10)
- descripción Ciencias Sociales (Anexo 11)

1.5.4. Pruebas Secundaria

A continuación, se procedió a elaborar todas las pruebas por asignaturas para Secundaria:

- narración Geografía (Anexo 12)
- argumentación Historia (Anexo 13)
- descripción Física y Química (Anexo 14)
- explicación Física y Química (Anexo 15)

1.6. Elaboración de criterios e instrumentos para la corrección

1.6.1. Tabla de puntuaciones

El siguiente paso fue crear un documento en el que se especificaran las puntuaciones que se iban a otorgar a cada una de las actividades en cada una de las asignaturas y pruebas de acuerdo con cinco categorías (not satisfactory, weak,



satisfactory, good y excellent) tanto para Primaria (Anexo 16) como para Secundaria (Anexo 17).

1.6.2. Rúbricas

Una vez elaboradas las pruebas y calibradas las puntuaciones en función de las distintas actividades, se procedió a elaborar sendas rúbricas de evaluación para las actividades de producción escrita y oral que no quedaban registradas de forma automática en las pruebas digitales. Mediante el uso de estas rúbricas se podía registrar el nivel de competencia lingüística del alumnado en relación con el género textual medido específicamente en la prueba y de acuerdo con la destreza lingüística utilizada (hablar, escuchar, leer o escribir), todo ello en función de las cinco categorías descritas en el apartado anterior (not satisfactory, weak, satisfactory, good y excellent). Así, se elaboró una rúbrica específica para Primaria (Anexo 18) y otra para Secundaria (Anexo 19).

Con el fin de conseguir que las rúbricas fuesen un instrumento válido y fiable y que proporcionara una evaluación homogénea de las capacidades lingüísticas de los alumnos, antes de producir sus versiones finales se sometieron a un proceso de pilotaje y verificación por expertos de los tres países participantes en el proyecto, proceso que arrojó unos resultados aceptables (Anexo 20).

2. Pilotaje

2.1. Pruebas digitales

Una vez confeccionadas las pruebas y convertidas al formato digital, se procedió a pilotar su administración en una escuela en España y en una escuela de secundaria en Portugal con el fin de verificar que los elementos técnicos, sobre todo, funcionaba correctamente. Así como para comprobar los tiempos estimados para su realización, así como el grado de dificultad para el alumnado.

[LINK A LAS PRUEBAS FINALES](#)



Por otro lado, con el objeto de simplificar las instrucciones para la realización de las pruebas, se realizó un vídeo explicativo en el que se mostraba toda la información necesaria para que el alumnado pudiera entender el procedimiento de realización de la prueba a la que se estuviera enfrentando (Anexo 21).

Asimismo, se decidieron los detalles relativos al calendario y a la forma de administrar la prueba oral (Anexo 22).

2.2. Escuelas

Para poder recabar la ayuda y participación de las escuelas, se elaboró una carta para solicitar esta participación en la que se explicaba el propósito del estudio y se aludía a los beneficios para la escuela de contar con la información derivada de los resultados (Anexo 23).

2.3. Feedback

También se confeccionaron dos cuestionarios para conocer la opinión del profesorado (Anexo 24) y del alumnado (Anexo 25) con respecto a la realización de las pruebas. Ambos cuestionarios proporcionaron una información esencial para ajustar el procedimiento y evitar así problemas en la administración final de las pruebas.

3. Resultados

3.1. Tratamiento estadístico

Tras la recogida de los datos y una vez finalizado el proceso de corrección, se procedió a elaborar los informes estadísticos correspondientes a los resultados de Primaria (Anexos 26 y 27) y Secundaria (Anexos 28, 29, 30 y 31).

3.2. Tablas datos

Finalmente, se muestran las tablas de datos de las pruebas que se realizaron en Primaria (Anexos 32 y 33) y Secundaria (Anexos 34, 35, 36 y 37).

[ACCESO A ANEXOS](#)



Cofinanciado por
la Unión Europea