Revista científica pedagógica

Transformación
ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098

Año 2026
Vol. 22, e733
Publicación continua

Memoria científica original

Desempeño docente en la evaluación digital de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras

Teaching performance in the digital assessment of communicative competence in foreign languages

Augusto García Blanca[1], https://orcid.org/0009-0004-9083-2472

Midalys Román Betancourt[1], http://orcid.org/0000-0003-2399-299X

Alexander Navarro Ruíz[1], https://orcid.org/0000-0003-4955-4963

[1] Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte, Cuba

augusto.garcia@reduc.edu.cu
midalys.roman@reduc.edu.cu
alexander.navarro@reduc.edu.cu

Resumen

Introducción: Como parte de las políticas de perfeccionamiento del idioma inglés la aplicación de los exámenes de certificación y la expansión de la educación digital plantearon a los docentes de la Universidad de Camagüey el reto de evaluar la competencia comunicativa en lenguas extranjeras mediante entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, se constata la ausencia de metodologías sistemáticas que orienten su desempeño en este proceso debido a la falta de correspondencia entre los fundamentos teóricos de la evaluación digital y su concreción en la práctica pedagógica.

Objetivo: Describir una metodología para el desempeño docente en el proceso de evaluación digital de la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Métodos: La investigación se desarrolló en la Universidad de Camagüey en el curso académico 2024-2025, bajo un diseño no experimental de investigación-desarrollo (Design-Based Research). Con enfoque mixto secuencial exploratorio y organizada en tres fases: diagnóstico, desarrollo y validación. En la fase diagnóstica se aplicaron métodos empíricos como el análisis documental, la encuesta, entrevista y la observación. En la de desarrollo, los métodos teóricos de análisis-síntesis y modelación para la construcción conceptual de la propuesta. En la de validación métodos empíricos y talleres de opinión crítica y construcción colectiva. Los datos se procesaron mediante estadística descriptiva y codificación temática.

Resultado: El diagnóstico realizado a 10 docentes del Centro de idiomas—seleccionados según criterios de inclusión previamente establecidos— y 25 estudiantes, evidenció insuficiencias teórico-praxeológicas y metodológico-tecnológicas que fundamentaron la construcción de una metodología integrada por dos componentes articulados. El primero, de carácter teórico-cognitivo, articuló los fundamentos teórico-praxeológicos y tecnológico-didácticos que sustentan la evaluación digital de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. El segundo, de carácter práctico-instrumental, se materializó en un sistema de cuatro fases —diagnóstico, diseño y planificación, implementación, y evaluación y retroalimentación— que provee a los docentes de

CC BY NC

procedimientos, instrumentos operativos y criterios para el uso contextualizado de la plataforma Moodle**.**
Conclusión: La metodología descrita orienta el desempeño docente en la evaluación digital de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras mediante dos componentes articulados: uno teórico- cognitivo, que sustenta conceptualmente ese desempeño, y otro práctico instrumental, que lo concreta en un sistema de cuatro fases con procedimientos, instrumentos y criterios para el uso contextualizado de Moodle. Tiene potencial de transferencia a otros contextos universitarios que utilizan entornos virtuales de aprendizaje.

Palabras clave: desempeño docente; competencia comunicativa, evaluación en entornos digitales; metodología, educación superior.

Abstract

Introduction: As part of the policies for the improvement of English language teaching, the application of certification examinations and the expansion of digital education confronted teachers at the University of Camagüey with the challenge of assessing communicative competence in foreign languages through virtual learning environments. However, the absence of systematic methodologies to guide their performance in this process is evident, owing to the lack of correspondence between the theoretical foundations of digital assessment and their realization in pedagogical practice.
Objective: To describe a methodology for teachers' performance in the digital assessment of communicative competence in a foreign language.
Methods: The research was conducted at the University of Camagüey in the academic course 2024-2025, under a non-experimental research-development design (Design-Based Research), with a sequential exploratory mixed-methods approach organized in three phases: diagnosis, development and validation. Empirical methods such as document analysis, survey, interview and observation- were used in the diagnostic phase. The theoretical methods such as analysis-synthesis and modelling were used in the development phase for the conceptual construction of the proposal. Empirical methods, critical-opinion and collective construction workshops were used in the validation phase. Data were processed through descriptive statistics and thematic coding.
Result: The diagnosis conducted with 10 teachers from the Language Center —selected according to previously established inclusion criteria— and 25 students evidenced theoretical-praxeological and methodological-technological insufficiencies that grounded the construction of a methodology composed of two articulated components. The first, of a theoretical-cognitive nature, articulated the theoretical-praxeological and technological-didactic foundations underlying the digital assessment of communicative competence in foreign languages. The second, of a practical-instrumental nature, was materialized in a four-phase system —diagnosis, design and planning, implementation, and evaluation and feedback— that provides teachers with procedures, operational instruments, and criteria for the contextualized use of the Moodle platform.
Conclusion: The methodology described guides teaching performance In the digital assessment of communicative competence in foreign languages through two articulated components: a theoretical-cognitive one, which conceptually underpins that performance, and a practical-

instrumental one, which operationalizes it in a four-phase system of procedures, instruments, and criteria for the contextualized use of Moodle. It has the potential to be transferred to other university contexts that use virtual learning environments.

Keywords: teaching performance, digital assessment, communicative competence, methodology, higher education

Recibido: 31 de octubre de 2026
Aprobado: 30 de noviembre de 2026

Introducción

La investigación se desarrolló en Cuba, específicamente en el nivel de Educación Superior, en la Universidad de Camagüey. Como parte de la política de perfeccionamiento del idioma inglés en la educación superior cubana, los docentes enfrentan el desafío de evaluar la competencia comunicativa en lenguas extranjeras mediante entornos virtuales de aprendizaje, lo cual se ha convertido en una necesidad creciente a partir de la expansión de la educación digital. La problemática radica en que no existen metodologías que orienten el desempeño docente en procesos de evaluación digital, pues no se observa consistencia entre las exigencias normativas institucionales, del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y las prácticas evaluativas digitales.

A nivel internacional, investigaciones recientes abordaron la evaluación de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en entornos digitales y destacaron tanto sus potencialidades como los retos que implica para el desempeño docente. Gutiérrez-Santiuste *et al*. (2023) diseñaron y validaron un cuestionario para medir la competencia comunicativa en entornos digitales en Educación Superior, lo que evidenció la necesidad de contar con instrumentos fiables para su evaluación. Investigaciones recientes señalaron que la incorporación de plataformas virtuales transformó las prácticas docentes, pero también evidenció limitaciones en la preparación pedagógica de los profesores, particularmente en el uso de herramientas digitales para la evaluación (Díaz-Suárez *et al*., 2025; Lei y Jiang, 2025).

En la misma línea, otras revisiones sistemáticas actualizadas en Cuba, reforzaron la necesidad de disponer de metodologías e instrumentos válidos para la evaluación de competencias comunicativa en entornos digitales en la Educación Superior (López-Núñez *et* al., 2024; Martínez Hernández, 2021; Stable Rodríguez y Font Fernández, 2022; Trujillo-Juárez *et al*., 2025).

Otros autores destacaron que la evaluación digital requiere integrar principios metodológicos y tecnológicos para garantizar validez y confiabilidad en los resultados (Carrasco Perea y López Ferrero, 2023; Flores Cajica *et al*., 2024). En este sentido, se reconoció que la formación docente constituyó un factor clave para la efectividad de los procesos evaluativos en contextos universitarios.

La revisión del estado del arte permitió constatar que, aunque existieron propuestas internacionales y nacionales, persistió una falta de correspondencia entre los fundamentos teóricos sobre evaluación de la competencia comunicativa y su concreción en procedimientos sistemáticos para la evaluación en entornos digitales: los marcos conceptuales disponibles

orientaron el qué evaluar, pero no ofrecieron a los docentes los procedimientos necesarios para implementarlo en la práctica. Por ello, se consideró necesario diseñar una metodología contextualizada que respondiera a esta necesidad en la Educación Superior cubana y que pudiera ser transferible a otros escenarios universitarios.

En correspondencia con esta problemática, el objetivo del artículo es describir una metodología para el desempeño docente en el proceso de evaluación digital de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras.

Métodos

El presente estudio se desarrolló en la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, durante el período comprendido entre septiembre de 2024 y junio de 2025, bajo un diseño no experimental de tipo investigación-desarrollo, siguiendo el enfoque de Design-Based Research (Brown, 1992; Collins, 1992; Wang y Hannafin, 2005), orientado a la construcción y validación iterativa de una propuesta metodológica mediante ciclos sucesivos de diagnóstico, diseño y evaluación. Este tipo de investigación se caracterizó por su naturaleza interactiva y aplicada, lo que permitió generar conocimiento teórico a partir de la práctica educativa y organizar el proceso investigativo en las tres fases que se describen a continuación (Anderson y Shattuck, 2012).

Se adoptó un diseño metodológico mixto secuencial exploratorio. En la primera fase diagnóstica se emplearon métodos empíricos —análisis documental, encuesta, entrevista y observación— para caracterizar el estado actual del problema. En la segunda fase de desarrollo se utilizó el método teórico de modelación para la construcción de la propuesta, apoyado en el análisis-síntesis de los referentes teóricos revisados. Finalmente, en la fase de validación se aplicaron métodos empíricos y talleres de opinión crítica y construcción colectiva para evaluar la pertinencia y coherencia de la metodología construida.

El estudio se realizó con los 10 docentes del Centro de Idiomas de la Universidad de Camagüey, mediante un muestreo intencional no probabilístico que coincidió con el 100 % de la población. Dado el tamaño reducido y accesible de esta población, la intencionalidad no radicó en la selección de una parte de los sujetos, sino en la decisión deliberada de incluirlos a todos en función de criterios de inclusión previamente establecidos: a) implicación directa en procesos de enseñanza y evaluación digital; b) nivel de dominio de lengua extranjera igual o superior a B1+, según el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2020); y c) disposición voluntaria a participar en las fases de diagnóstico y validación. Esta estrategia evitó tanto la exclusión arbitraria de sujetos relevantes como el uso innecesario de técnicas probabilísticas en un universo reducido, y favoreció la coherencia metodológica y la posibilidad de replicar el estudio en escenarios similares relevantes como el uso innecesario de técnicas probabilísticas en un universo reducido, y favoreció la coherencia metodológica y la posibilidad de replicar el estudio en escenarios similares.

Como fuente complementaria de información, y no como parte de la muestra intencional descrita, se aplicó además una encuesta a 25 estudiantes matriculados en cursos de lengua extranjera del Centro de Idiomas, con el propósito de triangular las percepciones docentes con las de los estudiantes sobre el proceso evaluativo digital.

El análisis se estructuró a partir de dos dimensiones. La dimensión teórico-praxeológica valoró la coherencia entre los fundamentos teóricos y la práctica docente mediante los indicadores de coherencia conceptual, articulación teoría-práctica, rigor metodológico, reflexividad docente e integración de enfoques. La dimensión metodológico-tecnológica valoró la integración de enfoques pedagógicos con herramientas digitales mediante los indicadores de coherencia entre objetivos y actividades evaluativas, pertinencia en la selección de contenidos, equilibrio entre los modos de comunicación, autenticidad de las tareas comunicativas y claridad de los criterios de evaluación. A partir de estos 10 indicadores teóricos, con el propósito de hacerlos observables en la práctica evaluativa digital, se derivaron los cuatro indicadores operativos que integran la Tabla 3, cada uno vinculado a una acción docente concreta (diseñar, aplicar, calificar y retroalimentar) y articulado como síntesis operativa de los indicadores de ambas dimensiones.

Para la caracterización del estado inicial se emplearon cuatro instrumentos complementarios: a) un análisis documental de la normativa institucional —Resolución Ministerial 165/2019, orientaciones metodológicas del Centro de Idiomas, guía de estructuración por niveles del MCER y programas de curso vigentes—, dirigido a valorar la correspondencia entre las exigencias normativas y las prácticas evaluativas digitales; b) una encuesta a los 10 docentes y otra a los 25 estudiantes, orientadas a identificar el nivel de preparación percibido, las principales dificultades y el grado de satisfacción con el uso de Moodle; c) una entrevista semiestructurada a los docentes, centrada en sus concepciones y procedimientos para evaluar la competencia comunicativa en entornos digitales; y d) una guía de observación no participante del proceso evaluativo en Moodle, que valoró la planificación metodológica, la retroalimentación ofrecida y su correspondencia con los niveles del MCER.

Los datos cuantitativos se procesaron mediante estadística descriptiva en SPSS v.25, mientras que los datos cualitativos se analizaron mediante codificación temática (Braun y Clarke, 2006). La confiabilidad de los instrumentos se aseguró mediante triangulación metodológica —encuesta, entrevista, observación y análisis documental— y revisión por pares en el proceso de codificación. Estas decisiones fortalecieron la rigurosidad científica del estudio y la posibilidad de replicarlo en otros contextos universitarios.

Se empleó la plataforma Moodle (versión 4.1) de la Universidad de Camagüey, la cual constituyó el entorno principal para el diseño, implementación y validación de las actividades de evaluación digital. Además, se utilizó el software estadístico SPSS v.25 para el procesamiento de los datos cuantitativos, así como Zotero 6.0 para la gestión de las referencias bibliográficas derivadas de la revisión sistemática de literatura. Se complementaron estos recursos con el paquete Microsoft Office —Word y Excel— para la elaboración de instrumentos, guías y reportes de resultados.

En cuanto a las consideraciones éticas, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de todos los participantes, garantizando la confidencialidad y el uso exclusivo de los datos con fines investigativos. Los registros personales fueron anonimizados durante el procesamiento y se aplicaron protocolos de seguridad para su almacenamiento. La investigación contó con la aprobación del consejo científico de la facultad y se desarrolló bajo estrictos principios de ética académica.

Resultados

Diagnóstico que sustentó la propuesta

El diagnóstico previo evidenció las brechas que justificaron la construcción de la metodología. El análisis documental —realizado a la Resolución Ministerial 165/2019, que establece las exigencias curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Superior cubana, las orientaciones metodológicas del Centro de Idiomas, la guía de estructuración por niveles del MCER y los programas de curso vigentes— permitió valorar la correspondencia entre las exigencias normativas y las prácticas evaluativas digitales. Este análisis reconoció el desempeño docente como eje de la evaluación de la competencia comunicativa, pero mostró la ausencia de instrumentos digitales estandarizados y de estrategias explícitas de mediación en entornos virtuales.

La encuesta y la entrevista aplicadas a los 10 docentes revelaron que solo el 30 % alcanzó una alta preparación para diseñar instrumentos digitales, mientras que el 20 % reconoció un nivel bajo; el 40 % identificó la falta de formación específica como su principal dificultad, seguida de las limitaciones tecnológicas (30 %). No obstante, el 70 % se declaró satisfecho con el uso de Moodle como plataforma de evaluación. Estos resultados evidenciaron insuficiencias asociadas al indicador de claridad y pertinencia respecto al descriptor del MCER exigido, propio de la acción de diseñar la consigna y el instrumento, y al indicador de registro oportuno y completo de las producciones, propio de la acción de aplicar el instrumento en Moodle.

La observación del proceso evaluativo corroboró estas insuficiencias: el 70 % de las actividades analizadas mostró una planificación metodológica digital con escasa correspondencia con las exigencias institucionales, el 80 % ofreció una retroalimentación limitada y poco personalizada, y el 70 % careció de coherencia con los niveles de competencia comunicativa establecidos en el MCER. Estas insuficiencias se relacionaron nuevamente con el indicador de claridad y pertinencia respecto al descriptor del MCER exigido, y con el indicador de oportunidad, especificidad por criterio y orientación a la mejora, correspondiente a la acción de ofrecer retroalimentación.

La encuesta aplicada a los 25 estudiantes corroboró estas percepciones desde la experiencia discente: el 32,4 % consideró insuficiente la retroalimentación docente y el 21,7 % percibió las evaluaciones digitales como menos objetivas que las tradicionales, aunque el 62,2 % se manifestó satisfecho con Moodle.

En conjunto, estos hallazgos permitieron identificar como principales debilidades: a) la falta de correspondencia entre las exigencias normativas y del MCER y las prácticas evaluativas digitales, evidenciada en el análisis documental y en el 70 % de las actividades observadas con escasa correspondencia con dichas exigencias; b) el insuficiente dominio metodológico-tecnológico para diseñar y aplicar instrumentos digitales, expresado en que solo el 30 % de los docentes alcanzó una alta preparación y el 40 % identificó la falta de formación específica como su principal dificultad; y c) la carencia de estrategias de retroalimentación digital sistemática y personalizada, corroborada tanto por la observación (80 % con retroalimentación limitada) como por la percepción estudiantil (32,4 % la consideró insuficiente). Estas insuficiencias constituyeron el punto de partida empírico para la construcción de los dos componentes de la metodología que se describen a continuación.

Componente teórico-cognitivo

La metodología propuesta se organizó a partir de dos componentes fundamentales: teórico-cognitivo y práctico-instrumental. Ambos se complementaron para orientar el desempeño docente en la evaluación de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en entornos digitales, asegurando coherencia entre la fundamentación académica y la aplicación pedagógica en entornos digitales como Moodle.

El componente teórico-cognitivo constituyó el andamiaje conceptual y metodológico que orientó la evaluación de lenguas extranjeras en entornos digitales mediante el uso contextualizado de la plataforma Moodle. Su objetivo fue proporcionar un marco integral que articulara teoría, práctica docente y tecnología, garantizando una evaluación pertinente, contextualizada e inclusiva de la competencia comunicativa. Su función fue servir de guía estructural para el diseño de actividades evaluativas, la mediación crítica y la aplicación de instrumentos digitales de evaluación, favoreciendo la retroalimentación continua y la personalización del aprendizaje.

En este componente, el saber docente —entendido como la integración de saber, saber hacer, saber ser y saber aprender— se convirtió en el eje que articuló teoría, práctica, valores y tecnología en la evaluación digital de lenguas extranjeras, asegurando que la práctica pedagógica fuera coherente, transparente y alineada con estándares internacionales como el MCER.

El saber aportó al docente los fundamentos conceptuales de la competencia comunicativa, le permitió reconocer los enfoques metodológicos clave que orientaron su valoración, asumir los principios que guiaron el desempeño docente y conocer los modelos de evaluación digital que integran herramientas digitales, análisis de datos y estrategias pedagógicas.

El saber hacer se tradujo en la aplicación práctica de estos fundamentos, mediante enfoques como el comunicativo, el aprendizaje basado en tareas y el enfoque orientado a la acción, que concibieron al estudiante como usuario activo de la lengua. Los modelos de evaluación digital aportaron estrategias, instrumentos y plataformas que se convirtieron en recursos esenciales para la práctica pedagógica, al permitir al docente diseñar actividades evaluativas en entornos virtuales, aplicar rúbricas y cuestionarios, gestionar proyectos colaborativos y ofrecer retroalimentación personalizada, en coherencia con los descriptores del MCER.

El saber ser se vinculó con la dimensión ética y relacional del docente, quien asumió la responsabilidad de promover actitudes de respeto, apertura y empatía en los procesos de evaluación, favoreciendo la construcción de comunidades de aprendizaje más equitativas y significativas en entornos digitales.

Finalmente, el saber aprender aseguró la actualización continua y la adaptación a los cambios tecnológicos y metodológicos que caracterizan la evaluación en entornos digitales, exigiendo que el docente se mantuviera en constante evolución, capaz de guiar a sus estudiantes en la construcción de aprendizajes significativos y en el desarrollo de competencias comunicativas acordes con las demandas actuales.

Componente práctico-instrumental

El componente práctico-instrumental operacionalizó el componente teórico-cognitivo mediante un sistema procedimental de cuatro fases articuladas —diagnóstico, diseño y planificación,

implementación, y evaluación y retroalimentación—, cada una con acciones, criterios de desempeño e instrumentos propios, implementados mediante la plataforma Moodle.

En la fase de diagnóstico, el docente empleó cuestionarios, foros y rúbricas digitales de Moodle para valorar el estado inicial de sus competencias tecnopedagógicas y las de sus estudiantes, generando un informe que orientó la planificación posterior. En la fase de diseño y planificación, formuló un plan de acción que tradujo los hallazgos diagnósticos en estrategias metodológicas, actividades digitales e instrumentos de evaluación —rúbricas, cuestionarios y portafolios— alineados con los descriptores de recepción, interacción, mediación y producción multimodal del MCER. En la fase de implementación, estos instrumentos se aplicaron en escenarios reales de evaluación mediante tareas, foros de debate, videoconferencias y cuestionarios de Moodle, en correspondencia con los mismos niveles de referencia (A1-C1) que emplean las pruebas de certificación aplicadas en la universidad. En la fase de evaluación y retroalimentación, se valoró de manera integral el impacto de las acciones implementadas y se ofreció retroalimentación formativa a partir de los resultados registrados en los informes de calificaciones de Moodle. Las evidencias de este proceso —foros, tareas y libro de calificaciones— se conservan en la plataforma institucional Moodle de la Universidad de Camagüey; dado el acceso restringido de este entorno, su consulta puede solicitarse directamente a los autores con fines de verificación.

A modo de ejemplo, la tabla 1 muestra la rúbrica digital empleada para evaluar el desempeño comunicativo de los estudiantes en un foro de debate configurado en Moodle durante la fase de evaluación y retroalimentación. Los cuatro criterios de la rúbrica —coherencia discursiva, fluidez comunicativa, adecuación lingüística e interacción y respeto— se derivaron de los descriptores de interacción y producción oral establecidos en el Volumen Complementario del MCER (Consejo de Europa, 2020), adaptados por los autores al contexto de los foros de debate en Moodle. El docente utilizó este instrumento para calificar los cuatro criterios en una escala de uno a cuatro puntos, lo que permitió sistematizar la calificación y ofrecer al estudiante retroalimentación específica sobre cada dimensión de la competencia comunicativa evaluada.

Tabla 1.
Rúbrica digital: foro de debate en Moodle (fase de evaluación y retroalimentación)

Criterio	Excelente (4 pts.)	Bueno (3 pts.)	Básico (2 pts.)	Insuficiente (1 pt.)
Coherencia discursiva	Argumentos claros, bien estructurados y conectados lógicamente.	Argumentos comprensibles, con conexiones poco claras.	Ideas poco desarrolladas, con escasa relación entre ellas.	Argumentos confusos, sin coherencia ni estructura.
Fluidez comunicativa	Intervenciones fluidas, naturales y sin pausas innecesarias.	Fluidez aceptable, con algunas pausas o repeticiones.	Intervenciones entrecortadas, con dificultades de expresión.	Comunicación muy limitada, con interrupciones constantes.
Adecuación lingüística	Uso preciso y variado del vocabulario, registro adecuado al contexto.	Vocabulario suficiente, con limitaciones en variedad o registro.	Uso limitado de vocabulario, con errores frecuentes de registro.	Vocabulario muy restringido, con errores que dificultan la comprensión.

Criterio	**Excelente (4 pts.)**	**Bueno (3 pts.)**	**Básico (2 pts.)**	**Insuficiente (1 pt.)**
Interacción y respeto	Escucha activa, respeto por las opiniones ajenas y aportes constructivos.	Respeto general, aunque con escasa interacción significativa.	Interacción mínima, con poca atención a las aportaciones de otros.	Falta de respeto o ausencia de interacción.

De los cuatro modos de comunicación que reconoce el MCER en su actualización de 2020 —recepción, interacción, mediación y producción—, la producción oral asincrónica constituye uno de los más complejos de evaluar en entornos digitales, al exigir instrumentos capaces de captar simultáneamente la fluidez, la pronunciación y la organización del discurso sin la inmediatez de la interacción presencial. Por ello, se desarrolla a continuación, a modo de ilustración, cómo se evalúa este modo mediante la actividad "Tarea" de Moodle con opción de grabación de audio o video, y cómo dicha aplicación permite evidenciar el desempeño del docente.

AL implementar esta prueba el docente realiza las siguientes acciones:
1. Selección del descriptor y diseño de la consigna. Se elige el descriptor del MCER correspondiente al nivel exigido —por ejemplo, en el nivel B1: "puede producir textos orales sencillos y coherentes sobre temas conocidos o de interés personal"— y se redacta una frase auténtica y contextualizada (por ejemplo, argumentar a favor o en contra de una postura sobre un tema cultural o profesional), especificando el tiempo de grabación permitido (entre dos y tres minutos).

2. Configuración de la actividad en Moodle. Se crea una actividad de tipo Tarea con opción de grabación de audio o video integrada, se adjunta la rúbrica digital (Tabla 2) para que sea visible antes de la aplicación, y se establece la fecha límite de entrega.

3. Comunicación previa de los criterios. Se publican la orden y la rúbrica con antelación suficiente, y se ofrece, cuando es la primera aplicación, un ejemplo modelo de respuesta que ilustre el nivel de desempeño esperado, garantizando transparencia y equidad.

4. Aplicación de la prueba. Se verifica que todos los estudiantes cuenten con condiciones técnicas equivalentes (conectividad, micrófono) y se habilita un breve tiempo de preparación antes de la grabación, sin permitir su repetición indefinida, a fin de preservar la autenticidad y la espontaneidad del desempeño comunicativo.

5. Calificación con la rúbrica digital. El docente valora cada producción criterio por criterio mediante la rúbrica avanzada de Moodle (Tabla 2), la cual calcula automáticamente la calificación final a partir de los niveles seleccionados en cada indicador.

6. Retroalimentación y sistematización. Se ofrece retroalimentación individual, específica por criterio, dentro de un plazo definido (hasta 72 horas), y los resultados se registran en el libro de calificaciones y las analíticas de Moodle, lo que permite identificar patrones de desempeño grupal y ajustar futuras actividades en la fase de evaluación y retroalimentación.

Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098. Publicación continua; 2026, Vol. 22, **e6733**

Tabla 2.
Rúbrica digital: producción oral asincrónica en Moodle

Criterio	Excelente (4 pts.)	Bueno (3 pts.)	Básico (2 pts.)	Insuficiente (1 pt.)
Fluidez y pronunciación	Discurso fluido, con pronunciación clara e inteligible en todo momento.	Fluidez aceptable, con pausas ocasionales que no afectan la comprensión.	Pronunciación con interferencias que dificultan parcialmente la comprensión.	Discurso entrecortado o ininteligible en gran parte de la grabación.
Coherencia y organización del discurso	Ideas claramente organizadas, con conectores adecuados y progresión lógica.	Organización comprensible, con conectores básicos.	Ideas yuxtapuestas, con escasa articulación entre ellas.	Discurso desorganizado, sin relación aparente entre las ideas.
Adecuación lingüística y vocabulario	Vocabulario variado y preciso, registro adecuado a la consigna y al nivel exigido.	Vocabulario suficiente, con algunas imprecisiones de registro.	Vocabulario limitado, con repeticiones frecuentes.	Vocabulario muy restringido, que impide cumplir la consigna.
Cumplimiento de la consigna y el tiempo asignado	Responde íntegramente a la orden dentro del tiempo establecido.	Responde a la orden con leves desviaciones de tiempo o contenido.	Responde parcialmente a la orden o excede notablemente el tiempo.	No responde a la orden o el tiempo es insuficiente para valorar el desempeño.

El desempeño docente en la aplicación de esta prueba no se limita a la calificación del estudiante, sino que se evidencia en la calidad de las acciones que el propio docente ejecuta durante el proceso: la pertinencia de la consigna diseñada respecto al descriptor del MCER exigido, la oportunidad y el registro completo de las producciones en Moodle, la consistencia entre lo observado en cada video y la puntuación otorgada por criterio, y la oportunidad, especificidad y orientación a la mejora de la retroalimentación ofrecida. La Tabla 3 sintetiza los indicadores mediante los cuales estas acciones pueden valorarse.

Tabla 3.
Evidencias del desempeño docente en la aplicación de la prueba de producción oral

Acción docente	Indicador	Básico	Competente	Avanzado
Diseñar la orden y el instrumento	Claridad y pertinencia respecto al descriptor del MCER exigido	Orden/instrucción genérica, sin vínculo explícito con el descriptor.	Orden pertinente, vinculada parcialmente al descriptor.	Orden auténtica y plenamente alineada con el descriptor y el contexto.
Aplicar el instrumento en Moodle	Registro oportuno y completo de las producciones	Registro parcial o con demoras.	Registro completo dentro del plazo previsto.	Registro completo, con incidencias técnicas

Acción docente	Indicador	Básico	Competente	Avanzado
				anticipadas y resueltas.
Calificar con la rúbrica	Consistencia entre la observación y la puntuación otorgada por criterio	Calificación global, sin desagregar por criterio.	Calificación coherente con la mayoría de los criterios.	Calificación desagregada y justificada en cada criterio.
Ofrecer retroalimentación	Oportunidad, especificidad por criterio y orientación a la mejora	Retroalimentación tardía o genérica.	Retroalimentación oportuna (hasta 72 horas), con comentarios generales.	Retroalimentación oportuna, específica por criterio y con sugerencias de mejora.

Discusión

La evaluación de la metodología, realizada mediante talleres de opinión crítica y construcción colectiva, evidencia su pertinencia y coherencia al mostrar consenso y aceptación por parte de docentes y estudiantes. Los resultados confirman que la propuesta ofrece un marco integral capaz de articular teoría y práctica, asegurando coherencia y efectividad en los procesos de evaluación digital de la competencia comunicativa. Entre los elementos mejor valorados se destacan la claridad de los fundamentos conceptuales, la integración de los enfoques metodológicos y la utilidad de los modelos de evaluación digital para garantizar objetividad y transparencia.

En contraste, algunos participantes señalan como aspecto crítico la complejidad de evaluar de manera objetiva la interacción oral entre los interlocutores en los entornos virtuales, así como la necesidad de ampliar la capacitación docente en el diseño y la calificación de instrumentos digitales, particularmente en Moodle. Estas observaciones ponen de relieve que, aunque la metodología resulta pertinente y flexible, su implementación requiere ajustes que faciliten la práctica pedagógica y aseguren un uso más eficiente de las herramientas tecnológicas en otros contextos e instituciones educacionales.

Los hallazgos obtenidos coinciden con lo planteado por Cruz Moya (2025), quien subraya la necesidad de actualizar los descriptores del MCER para responder a las prácticas comunicativas digitales contemporáneas, integrando dimensiones como la multimodalidad y la gestión de la identidad digital. De manera similar, la revisión sistemática de Esquivel Rosado *et al*. (2025) destaca que la combinación de metodologías activas y el uso de plataformas digitales contribuye significativamente a mejorar la competencia comunicativa, aunque advierte limitaciones derivadas de la insuficiente formación docente y la dependencia excesiva de la tecnología. Estos planteamientos no solo respaldan los resultados obtenidos, sino que sitúan la propuesta dentro de una tendencia internacional que reclama una actualización de los marcos evaluativos vigentes ante la multimodalidad de las prácticas comunicativas digitales.

En el contexto cubano, estudios previos abordaron la evaluación de la competencia comunicativa en centros de idiomas universitarios, aunque sin enfocarse en su dimensión digital. Villavicencio

Simón y Rivero Cruz (2019), en el Centro de Idiomas de la Universidad de Oriente, propusieron una lógica para la evaluación de la competencia comunicativa en cursos de lenguas extranjeras, centrada en la actuación didáctica reflexiva y crítica del docente frente a los niveles del MCER. La presente metodología retoma esa preocupación por la coherencia entre los niveles del MCER y la actuación docente, pero la extiende al plano de los entornos virtuales de aprendizaje, al proponer procedimientos, instrumentos y criterios específicos para la evaluación mediada por la plataforma Moodle.

Otras investigaciones como la de Pavón y Casar (2016) contribuyen a esta línea de investigación al proponer una metodología para desarrollar la competencia comunicativa en inglés académico-profesional con aprovechamiento del conjunto de herramientas del EVEA Moodle. Sin embargo, su campo se vincula a la enseñanza y desarrollo de la competencia comunicativa, no a su evaluación sistemática.

En el presente estudio, los elementos mejor valorados —la claridad conceptual y la integración metodológica— guardan relación con los aportes de Anderson y Shattuck (2012), quienes resaltan la importancia de la coherencia entre teoría y práctica en metodologías educativas. Asimismo, la utilidad de los modelos de evaluación digital fue ampliamente reconocida, en línea con lo señalado por Redecker (2017), quien destaca el papel de las herramientas digitales para garantizar objetividad, transparencia e inclusión en los procesos evaluativos. A diferencia de estos estudios, centrados fundamentalmente en el diseño de marcos y competencias digitales docentes, la presente propuesta aporta un sistema procedimental de cuatro fases que operacionaliza dichos marcos mediante instrumentos concretos, lo que representa una vía de tránsito de la teoría a la práctica evaluativa cotidiana.

Por otro lado, el aspecto crítico identificado —la complejidad de evaluar la interacción oral en entornos digitales y la necesidad de fortalecer la capacitación docente en el uso de plataformas digitales— se corresponde con lo señalado por Artavia-Díaz (2025), quien advierte que la evaluación habilitada por tecnología requiere infraestructura adecuada y formación continua para ser efectiva. En esta línea, los estudios de Mansilla *et al*. (2023) y Ugalde Ramos (2023) coinciden en señalar que la retroalimentación oral mediada por Moodle constituye un factor determinante del desempeño evaluativo docente, lo que respalda la decisión metodológica de instituir la retroalimentación oportuna y específica como criterio de desempeño en la propuesta.

Las recomendaciones fundamentales derivadas de la evaluación se centran en consolidar la formación permanente del profesorado, diversificar las estrategias de retroalimentación personalizada y asegurar la adaptabilidad de la metodología a distintos contextos educativos. Estas sugerencias se alinean con el MCER (Consejo de Europa, 2020), que enfatiza la necesidad de promover autonomía, reflexión crítica y flexibilidad metodológica en la enseñanza y evaluación de lenguas extranjeras.

Conclusiones

El desempeño docente en la evaluación de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en entornos digitales debe caracterizarse por la consistencia entre los indicadores empleados racionalmente para valorarla y la objetividad de los instrumentos —rúbricas, cuestionarios y

portafolios— que el docente diseña y aplica en entornos virtuales de aprendizaje, en correspondencia con los descriptores del MCER.

El componente teórico-cognitivo de la metodología propuesta articula los fundamentos conceptuales, tecnológico-didácticos y éticos que sustentan dicho desempeño, mientras que el componente práctico-instrumental ofrece a los docentes los procedimientos estructurados —de diagnóstico, diseño y planificación, implementación, y evaluación y retroalimentación— para concretar la evaluación de la competencia comunicativa en entornos virtuales mediante la plataforma Moodle.

De igual forma, se identifica como aspecto crítico persistente la complejidad de evaluar la interacción oral entre los interlocutores en entornos digitales, la cual demanda una preparación superior del docente y una mayor creatividad para recrear, en la virtualidad, las condiciones de espontaneidad y autenticidad propias de la comunicación presencial.

Las recomendaciones fundamentales derivadas del estudio apuntan a consolidar la formación permanente del profesorado en el diseño y la calificación de instrumentos digitales, diversificar las estrategias de retroalimentación personalizada y garantizar la adaptabilidad de la metodología a distintos contextos educativos que empleen entornos virtuales de aprendizaje. En este sentido, el MCER se consolida como referente internacional que legitima la integración de los saberes docentes —saber, saber hacer, saber ser y saber aprender— en la evaluación digital de lenguas extranjeras.

Referencias bibliográficas.

Anderson, T., y Shattuck, J. (2012). Design-Based Research: A Decade of Progress in Education Research? (1), 16–25. https://doi.org/10.3102/0013189X11428813

Artavia-Díaz, K. Y. (2025). Evaluación de los aprendizajes, tecnologías digitales y calidad educativa: Revisión sistemática de avances y desafíos actuales. (14), 53-63. https://revistarepe.org/index.php/repe/article/view/1644/3302

Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. (2). pp. 77-101. http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Brown, A. L. (1992). Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings. (2), 141–178. https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202_2

Carrasco Perea, E., y López Ferrero, C. (2023). Retroalimentación ¿para aprender?: Experiencias de futuros docentes de lenguas. (2), 234–255. https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.2-Art.1419

Collins, A. (1992). Toward a design science of education. En E. Scanlon, y T. O'Shea (Eds.), (pp. 15-22). New York: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-642-77750-9_2

Consejo de Europa. (2020). Secretaría General del Consejo de Europa. https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4

Cruz Moya, O. (2025). Hacia una actualización de la competencia discursiva en clave digital: descriptores MCER y escala de evaluación. (XV), 507–522. https://doi.org/10.30827/portalin.viXV.33800

Díaz-Suárez, V., Martín-Paciente, M., y Travieso-González, C. M. (2025). Exploring the impact of digital platforms on teaching practices: Insights into competence development and openness to active methodologies. *8*(3), 64. https://doi.org/10.3390/asi8030064

Esquivel Rosado, M. J., Jimenez Saavedra, D. J., y Suarez Chuquipiondo de Rengifo, G. I. (2025). Revisión sistemática de la competencia comunicativa en educación: estrategias, factores limitantes y el rol de la tecnología. 6(2), 1-13. https://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/4056

Flores Cajica, S. D., Apan Araujo, K. C., y Apan Araujo, G. L. (2024). CAD_UPAM: Entorno virtual de aprendizaje para la práctica de la comprensión auditiva y lectora del idioma inglés en la UPAM. (4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12607

Gutiérrez-Santiuste, E., García-Lira, K., y Montes, R. (2023). Design and validation of a questionnaire to assess digital communicative competence in Higher Education. International Journal of Instruction, 16(1), 241–260. https://doi.org/10.29333/iji.2023.16114a

Lei, H., y Jiang, Z. (2025). Assessing the digital competence and its influencing factors among foreign language teachers in Chinese universities. Humanities and Social Sciences Communications 12, 966_975. https://doi.org/10.1057/s41599-025-05394-7

López, J. A., Alonso-García, S., Berral-Ortiz, B., y Victoria-Maldonado, J. J. (2024). A systematic review of digital competence evaluation in higher education. Education Sciences, *14*(11), 1181. https://doi.org/10.3390/educsci14111181

Mansilla, M. I., Tuesta, N., Barrio, A. M., y Rey, M. C. (2023, 18–20 de octubre). [Ponencia]. VII Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Cooperación (CINAIC 2023), Madrid, España. https://doi.org/10.26754/CINAIC.2023.0111

Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466

Stable Rodríguez, Y., y Font Fernández, C. L. (2022). Análisis de la producción científica sobre competencias digitales, informacionales y mediáticas en Scopus y Web of Science. Bibliotecas. Anales 18(3), 82–93. https://revistasbnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/529

Trujillo-Juárez, S. I., Chaparro-Sánchez, R., Morita-Alexander, A., Escudero-Nahón, A., y Delgado-González, A. (2025). Strengthening teacher digital competence in higher education through micro-courses: A systematic literature review. Discover Education, 4(1), 1–32. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00687-0

Ugalde Ramos, Ó. A. (2023). La implementación de retroalimentación correctiva asincrónica en línea efectiva sobre la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera en

clases universitarias orales en modalidad virtual. (39). https://doi.org/10.22458/ie.v25i39.4580

Villavicencio Simón, Y., y Rivero Cruz, L. (2019). La evaluación de la competencia comunicativa en los cursos de español como lengua extranjera. *Transformación* (3). https://doaj.org/article/7c92ce7f34544fea9545096ef93e852b

Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. Educational Technology Research and 53(4), 5–23. https://doi.org/10.1007/BF02504682

Síntesis curricular:

Augusto García Blanca. Licenciado en Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Se desempeña como docente en el pregrado y el posgrado de la facultad de Informática y Ciencias Exactas de la Universidad de Camagüey, en la cual realiza una investigación doctoral relacionada con la evaluación de la competencia comunicativa en los entornos virtuales de aprendizaje. Forma parte del equipo de especialistas del proyecto VLIR auspiciado por la Universidad de Hasselt (Bélgica).
Midalis Román Betancourt. Doctora en Ciencias de la Educación. Actualmente forma parte del personal de Relaciones Internacionales. Además, se desempeña como docente en el pregrado y posgrado de la Universidad de Camagüey. Tiene una amplia experiencia en el área de la tutoría de tesis e investigaciones de maestría y doctorado, principalmente en la línea de competencias interculturales y la enseñanza de lenguas extranjeras.
Alexander Navarro Ruiz. Doctor en Ciencias Contables y Financieras. Es profesor Titular en la Facultad de Ciencias Económicas, donde imparte pregrado y posgrado además de ofrecer tutoría en tesis de maestría y doctorado. Posee un amplio dominio de las herramientas digitales y su empleo en la docencia.

Declaración de responsabilidad autoral individual
Augusto García Blanca: Conformó la idea de la investigación, tuvo a su cargo la revisión bibliográfica, la construcción del marco teórico, el diseño de la metodología, su instrumentación práctica y su evaluación.
Midalis Román Betancout. Tuvo a su cargo la dirección metodológica de la investigación y colaboró en la concepción de la metodología propuesta.
Alexander Navarro Ruiz. Participó en la revisión bibliográfica y en el procesamiento de los datos e instrumentos estadísticos.

Editado por: Dr. C. Maylin Rodríguez Sánchez

Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la Licencia Creative Commons: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es_ES que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.



