

MÉTODOS DE EVALUACIÓN LINGÜÍSTICA EN LENGUAS EXTRANJERAS DE LA UAM-A (CASO PARTICULAR INGLÉS)

Gabriela Cortés
Francisco Rojas
Vida Valero*

A partir de 1995, Lenguas Extranjeras de la UAM-A, empieza a aplicar los programas diseñados por el colectivo de sus profesores-investigadores para las unidades de enseñanza aprendizaje de los tres idiomas que se imparten: inglés, francés y alemán. Ahora bien, al llevar a cabo la aplicación de estos programas para alcanzar sus objetivos, tanto generales como específicos, se requería evaluarlos sistemáticamente y diseñar instrumentos válidos y confiables. De esta manera se elaboró el proyecto de investigación "Teorías y métodos de evaluación de los conocimientos y capacidades lingüísticos de lenguas extranjeras" cuya temática y objetivos de investigación fueron propuestos de la siguiente forma.

- Evaluar de forma global el dominio de una lengua, (exámenes de certificación) por parte de la UAM-A.
- Evaluar los planes y programas institucionales de lenguas extranjeras en vigencia desde el año 95 de la UAM-A.
- Satisfacer necesidades de investigación del Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada con el fin

de obtener avances dentro de esta área de conocimiento.

- Fundamentar a través de un instrumento válido y confiable las decisiones de acreditación/no acreditación del programa o requisito de cada nivel de idioma de lenguas extranjeras ya sea en inglés, francés o alemán y/o para la Coordinación de Lenguas Extranjeras de la UAM-A (exámenes de progreso).
- Informar decisiones de ubicación para los aspirantes a ingresar a algún curso en la Coordinación de Lenguas Extranjeras (exámenes de ubicación).

Una vez establecidos los objetivos es imperante aclarar que el proyecto contempla la elaboración de tres tipos de instrumentos de medición y por ende con distintas características: exámenes de progreso, exámenes de ubicación y como meta final exámenes de certificación.

En este contexto entendemos como exámenes de progreso, de acuerdo al Concepto de Alderson, Clapham y Wall como:

Los exámenes de progreso [departamentales en nuestra Universidad] son exámenes que se aplican en diferentes etapas con el fin de medir el

* UAM-A, Departamento de Humanidades.

aprendizaje de los alumnos durante un curso. (1996:56)

Asimismo definimos a los exámenes de ubicación desde la perspectiva de los mismo especialistas como:

Los exámenes de ubicación son diseñados para medir el nivel del conocimiento del lenguaje con el objetivo de ubicarlos en el curso apropiado. Estos exámenes son elaborados con base en el programa de la institución. (1996:60)

Finalmente, nuestro último instrumento, exámenes de certificación, es definido por los mismos autores como:

Los exámenes de certificación, por otro lado, no se basan en un programa de lenguas en particular. Son diseñados para medir la habilidad de los alumnos con diversa formación en el idioma. Algunos exámenes de certificación como los elaborados por comités del Reino Unido tienen el propósito de mostrar que los usuarios del examen han logrado un nivel lingüístico acorde a los lineamientos. (1996:65)

Una vez determinados los conceptos de los instrumentos de medición para este proyecto, cabe destacar que el objetivo fundamental de este artículo fue la elaboración de un documento de carácter descriptivo del proceso para desarrollar los exámenes departamentales de nivel "A" (básico) de inglés de la Coordinación de Lenguas Extranjeras.

A continuación abordaremos las especificaciones de los exámenes de progreso o departamentales de inglés en la UAM-A, objetivo central de este trabajo.

Se entienden como especificaciones de un examen:

Las especificaciones de un examen proporcionan los lineamientos institucionales de lo que un examen debe medir y como debe medirlo. Las especificaciones son el plan a seguir y los criterios para el diseño de reactivos, y son elementos esenciales para establecer la validez de constructo. (Alderson, 1996:9)

Las especificaciones del examen son fundamentales para quienes lo elaboran debido a que puntuali-

zan cuál es el propósito del examen, su contenido, que métodos se usarán, cuántas secciones tendrá, el largo del examen, el tiempo del examen y todas las características que debe incluir. Las especificaciones del examen son también imprescindibles para diseñadores de un examen ya que son los encargados de establecer la validez y confiabilidad del examen. La validez se entiende como el hecho de que un examen mida lo que pretende medir; este aspecto es central debido a que tiene implicaciones tanto en los resultados del examen como en la forma de interpretarlos ya que está relacionada con el propósito de un examen. Por su parte, la confiabilidad es la cualidad en un examen que nos permite ver la consistencia en sus resultados, es decir, si un usuario del examen hace el mismo examen un día después, en las mismas condiciones, debe obtener el mismo resultado. Por supuesto no hay consistencia absoluta, sin embargo es un indicador que nos proporciona información valiosa sobre las habilidades que deseamos medir. De la misma forma nos permite estimar los efectos de los resultados y el éxito de un examen.

Especificaciones para exámenes departamentales de inglés (progreso) de la coordinación de lenguas extranjeras de la UAM-A

Como se mencionó con anterioridad, las especificaciones de un examen son parte esencial para los diseñadores de exámenes. A continuación se describen de manera particular todas las características de los exámenes de progreso para el idioma inglés que se aplican en Lenguas Extranjeras de la UAM-A, en el eje curricular de inglés:

Primera especificación: establecer el propósito para o qué debía medir nuestro instrumento de evaluación. En el caso de la UAM-A el examen departamental es un equivalente a un examen de progreso cuyo fin es conocer lo que los alumnos han aprendido durante un trimestre en tres momentos distin-

tos de este período ya que se aplican cada cuatro semanas. De la misma forma permite fundamentar de forma válida y confiable las decisiones de acreditación/no acreditación del programa o requisito de cada curso de idioma de lenguas extranjeras ya sea en inglés, francés o alemán y/o para la Coordinación de Lenguas Extranjeras de la UAM-A de una forma gradual. Cabe destacar que este tipo de examen no se considera como un examen de logro debido a que este último sólo es aplicado a fin de cursos.

Segunda especificación: establecer qué clase de estudiante sería el usuario del examen.

En el contexto de la UAM-A los sujetos son alumnos de lenguas extranjeras debidamente acreditados en un curso presencial.

Tercera especificación: secciones del examen. En la UAM-A los exámenes departamentales de los tres primeros cursos contienen cuatro partes:

- Comprensión auditiva
- Uso del idioma y la gramática ingleses
- Producción escrita
- Comprensión de lectura

Se esperaba que el examen fuera resuelto en un máximo de 60 minutos, dándole a la primera parte una duración de cinco minutos, a la segunda 20; 15 para la sección escrita y 20 para comprensión de lectura.

Cuarta especificación: situación u objetivo de uso del lenguaje:

Se pretendía que en cursos básicos los alumnos fueran capaces de interactuar, así como entender situaciones coloquiales y sencillas de la vida diaria haciendo uso del inglés.

Quinta especificación: clase de material. El material que se recomendó usar es de tipo genuino en la sección de lectura. En el caso de las otras secciones el único requisito es contextualizar todos los reactivos para presentar suficiente evidencia que permita a los alumnos una mejor comprensión de

las situaciones y autenticidad en los reactivos. Se entiende «autenticidad» como el grado de correspondencia entre las características de una tarea o de un ejercicio dado en el examen con las tareas que se hacen o realizan normalmente en el uso del lenguaje meta. En otras palabras que los ejercicios que conforman el instrumento de evaluación para el uso del idioma meta sean empleados o resulten útiles para el examinado en situaciones futuras y no sólo en el momento de evaluación.

Sexta especificación: habilidades a evaluar.

Las habilidades evaluadas fueron la comprensión auditiva y de lectura, el uso del idioma y la gramática del inglés y la producción escrita como forma de comunicación. La evaluación de las habilidades fue de forma aislada, es decir, no se midieron dos habilidades en un mismo reactivo, si bien, en algunos casos se necesite de ambas para poder contestarlo.

Séptima especificación: los constructos son los principales componentes del examen y la relación que hay entre ellos.

El contenido de esta especificación se basa en el programa de Lenguas Extranjeras de la UAM-A que se imparte desde el año 95 así como de tópicos y temas presentados en el material de la serie de *Interchange*, de Cambridge University. A continuación, como ejemplo, se presentan dos cuadros que muestran la descripción detallada de los contenidos a evaluar en los exámenes departamentales número uno y dos de inglés I (véase los cuadros 1 y 2).

Cabe aclarar que para cada examen departamental se elaboraron tablas de los puntos a evaluar de forma específica ya que éstos son un factor central para el desarrollo de la validez del examen.

Octava especificación: tareas del examen.

Los diseñadores del examen elaboraron tareas objetivas en cuanto a discriminación en reactivos de opción múltiple. También se diseñaron tareas asociativas en cuanto a relacionar el acto de habla con su significado.

Novena especificación: número de reactivos para cada sección.

CUADRO 1. CONSTRUCTOS DEL EXAMEN DEPARTAMENTAL INGLES I-1

Comprensión auditiva	Funciones (uso del idioma)	Gramática	Comprensión de lectura	Producción Escrita
Reconocer nombres formales e informales. Distinguir diversos trabajos y rutinas.	Presentarse Comprobar información. Describir un empleo u oficio. Expresar opiniones. Preguntar sobre las actividades diarias.	Preguntas con "wh", y oraciones con el verbo "to be." Contracciones. Pronombres de sujeto y adjetivos posesivos. Presente simple. Adverbios de frecuencia.	Uso de estrategias de lectura (inferir y predecir) para comprender información relacionada con las nacionalidades y profesiones.	Preguntar y responder sobre información personal: nombre, nacionalidad, rutinas y ocupación, haciendo uso de una sintaxis correcta así como ortografía adecuada.

CUADRO 2. CONSTRUCTOS DEL EXAMEN DEPARTAMENTAL INGLES I-2

Comprensión auditiva	Funciones (uso del idioma)	Gramática	Comprensión de lectura	Producción Escrita
Discriminar precios. Escuchar opiniones. Aceptar o rechazar una invitación. Distinguir información sobre familiares.	Hablar sobre precios. Describir rutinas. Dar preferencias y hacer comparaciones. Expresar gustos, dar opiniones. Hacer invitaciones y dar excusas.	Adjetivos demostrativos, "one", "ones", comparación con adjetivos. Presente Simple. Pregunta de respuesta afirmativa y negativa y "wh" usando "do", Preguntas con "What kind"; pronombres de objeto, verbo modal "would", verbos con "to"+ verbo. Determinantes como "all", "nearly" "all", "most", "many", "a lot of", "some", "not many", "a few and few".	Usar sus conocimientos sobre los pronombres de objeto y sujeto para utilizarlos como palabras de referencia y su uso en la comprensión de lectura. Usar estrategias de comprensión de lectura para entender un "comic" (tipografía y elementos visuales).	Preguntar y responder precios, hacer invitaciones, dar excusas y preferencias, haciendo uso de una sintaxis y ortografía correctas.

El examen se compone de 33 reactivos. Las secciones correspondientes a comprensión auditiva, de lectura y producción escrita representan 15% cada una, correspondiendo al 45% del total. La evaluación de los puntos lingüísticos equivale al 55%.

Décima especificación: métodos de evaluación. Los exámenes departamentales se conforman de los siguientes métodos de evaluación:

- Opción múltiple
- Relacionar columnas
- Pregunta abierta
- Transferencia de información (relacionar figuras con significados)

Los reactivos de opción múltiple fueron elegidos como la metodología más adecuada a nuestros propósitos debido a las siguientes características:

- Es una forma objetiva y rápida de evaluar.
- Permite establecer un número idóneo entre distractores y respuesta correcta eligiendo, dentro de un campo de 3 a 6 elementos, cuatro, ya que resulta lo mejor por las razones que a continuación se exponen. Si hay sólo uno (=dos opciones), es muy alta la probabilidad de un efecto significativo de adivinanza. Si hay dos (=tres opciones), baja la probabilidad de un efecto significativo de adivinanza. Si hay cuatro (=3 opciones), es muy poco probable el efecto significativo de adivinanza. Es extremadamente difícil y poco recomendable intentar crear cuatro o más distractores que funcionen aceptablemente. Se seleccionó como convención cuatro posibles respuestas para evitar reducir al máximo que el examen se convirtiera en un juego probabilístico.
- Resulta compatible para realizar un análisis estadístico de diversa índole que permita tomar decisiones para la permanencia o remoción del instrumento.

A pesar de que la relación de columnas no es un método totalmente objetivo se incluyó en el examen para darle una diversidad en cuanto a método, y por las facilidades que otorga para evaluar funciones comunicativas. Fue importante la inclusión de un

distractor más en la columna de probables respuestas, de lo contrario el campo reducido de elección otorga una cierta sencillez para resolverlo.

La pregunta abierta, como método en un examen objetivo y de un nivel básico, puede provocar ciertas discrepancias, pero fue necesaria su inclusión con el fin de evaluar la habilidad escrita, sobre todo en los niveles de enunciado y frase.

La transferencia de información a través del uso de imagen, para verificar la correspondencia semántica del acto de habla con sus referentes, facilitó y rompió con la monotonía de un examen casi 100% objetivo.

Décimo primera especificación: instrucciones.

Las instrucciones se redactaron en la lengua meta. No existen ejemplos en el examen de cómo resolver las diversas tareas ya que el diseño de examen tiene una correspondencia en el formato, con el libro de texto usado. Los evaluadores del examen tienen permitido dar un ejemplo en los casos de incompreensión; sobre todo cuando es todo el grupo el que manifiesta la misma duda.

Décimo segunda especificación:

criterios de evaluación. Es indiscutible que por ser un examen en su mayor parte de tipo objetivo, los criterios de precisión, ortografía y longitud de respuesta esperada se encuentran insertos en los distractores, lo cual no ofrece problemas de conflicto en cuanto a la calificación de estos puntos. En los casos de respuesta corta o abierta se trata de ser lo más objetivo, los errores por pequeños que sean deben ser tomados en cuenta.

Piloteo

Una vez diseñado el examen y establecidas sus especificaciones el paso siguiente fue el del piloteo que consistió en aplicarlo a un grupo de colegas de inglés de Lengua Extranjera a través de un comité de exámenes que se reunía cada ocho días con el fin de obtener retroalimentación que permitiera prever posibles fallas o problemas en el instrumento, como podían ser:

- La existencia de reactivos que midieran algo distinto a los que se pretendía medir.
- La presencia de reactivos en cadena, que es aquella situación en donde el éxito de un reactivo depende de otro o que la respuesta correcta de un reactivo pudiera ser necesaria para poder contestar alguna subsecuente.
- Instrucciones ambiguas.
- Multiplicidad de respuestas correctas.
- Problemas de organización.
- Pistas o patrones de respuestas correctas.
- Errores de tipografía, ortografía e incluso gramaticales.
- Problemas en las instrucciones.
- Fallas y poca claridad en la hoja de respuestas.
- Mal uso en la escala de calificación.

Operacionalización

Ya que el instrumento fue revisado y corregido en la fase de piloteo, se procedió a la operacionalización del examen que consistió en aplicarlo a la población meta. Ésta se integró por 105 alumnos de inglés I, con un número similar de habilidades y formación. En esta etapa el factor tiempo fue observado con el fin de establecer si lo planeado difería de las circunstancias esperadas, inclusive se estableció que los alumnos tomaran todo el tiempo que consideran necesario para resolverlo con el propósito de confirmar la confiabilidad del examen. Finalmente, en esta fase se recolectó información muy valiosa en cuanto validez y confiabilidad de los reactivos o fallas mayores en cuanto a la metodología y tareas de examen que sirvieron para analizar y presentar los resultados que a continuación se comentan.

Análisis de resultados

De la muestra recogida se analizaron los resultados de examen para obtener índices de discriminación

y facilidad que son indispensables para obtener argumentos válidos que den sustento al proyecto en cuanto a confiabilidad y validez.

El propósito de un examen de tipo objetivo es buscar e identificar diferencias entre los sujetos, por lo tanto es inválido el reactivo que no contribuya a esta búsqueda e identificación. El índice de facilidad nos ayuda a tomar decisiones respecto a qué reactivos cooperan para lograr dicha búsqueda e identificación ya que mide el nivel de dificultad en un reactivo determinado y representa el porcentaje de estudiantes que contestan un reactivo correcta o incorrectamente. Un reactivo con un buen índice de facilidad fluctúa de .35 a .75. Los reactivos que no se encuentren en este parámetro son desechados y muy difícilmente se retoman para reelaborarlos. También se excluyen los reactivos que fueron contestados acertadamente por todos y aquellos en los que nadie acierta. Cuando el índice de un reactivo se acerca al cero (0) nos indica un índice de dificultad alto mientras que cuando se acerca a uno (1) su índice de dificultad es menor.

Un reactivo no debe castigar a los usuarios que sí saben por lo cual el índice de discriminación revelará si un "item" distingue a los estudiantes, en diferentes niveles, es decir, debe evidenciar las diferencias que emergen entre los estudiantes de alta calificación y baja calificación. El rango de aceptabilidad de discriminación de un reactivo es de .35 a .75. Entre más se acerca a cero (0), un reactivo está discriminando mejor, esto significa que los estudiantes de nivel alto aciertan en un promedio aceptable con relación a los de nivel bajo.

Uno de los procedimientos que se siguieron para obtener este índice fue ordenar las hojas de respuesta según las calificaciones globales (de más alta a más baja). Se divide el total de alumnos entre tres, se separa el tercio superior y el inferior, y el grupo intermedio se ignora. Después, se hace un análisis de respuestas, reactivo por reactivo. Se espera que los del grupo superior hayan acertado mayormente y viceversa. Si no se resulta así se elimina el reactivo.

Tomemos como ejemplo el análisis del examen departamental I-1 que tuvo como resultado la obtención de 12 reactivos dentro de los rangos tan-

to de discriminación como de facilidad (veáse el cuadro 3)

CUADRO 3. ÍNDICES DE FACILIDAD Y DISCRIMINACIÓN DEL EXAMEN DEPARTAMENTAL I-1 DE INGLÉS

No. de reactivo	Índice discriminación	Índice facilidad
1	.51	.60
2	.65	.66
3	.45	.74
4	.65	.1
5	.45	.52
6	.11	.76
7	.34	.83
8	.51	.77
9	.22	.90
10	.11	.11
11	.31	.74
12	.14	.83
13	.51	.76
14	.02	.73
15	.25	.57
16	.28	.80
17	.54	.65
18	.42	.63
19	.42	.74
20	.05	.51
21	.14	.87
22	.25	.41
23	.25	.41
24	.25	.30
25	.62	.61
26	.40	.50
27	.17	.54
28	.31	.79
29	.78	.53
30	.17	.42
31	.17	.10
32	.45	.66
33	.48	.56

Los reactivos que obtuvieron, en uno de sus índices, el promedio requerido o cercano fueron sometidos a un análisis con el fin de reelaborarlos y corregirlos. Los demás se desecharon. Entonces, la fase siguiente fue estudiar los reactivos posibles de salvar para examinar los diferentes rasgos lingüísticos que hacen que funcione o no, así como hallar las características de la raíz (veáse el ejemplo, reactivo 6) y distractores que provocan que un alumno cometa errores. Además se revisó el índice de distracción con el objeto de verificar que la función de los distractores fuera eficaz. Este índice nos proporcionó información sobre el mal diseño de un reactivo o por qué una palabra o frase en la raíz del reactivo provoca una distorsión subyacente, ya sea de origen pragmático, gramático de significado.

Para ilustrar lo anterior tomaremos los reactivos números 6 y 7 del examen departamental de inglés I-1.

REACTIVO 6

RAIZ

She works in a nighth club. She plays music and she likes to dance. What does she do?

6.

A She is a ballet dancer. DISTRACTOR

B. She is a discjockey RESPUESTA CORRECTA

C. She is a waitress. DISTRACTOR

D. She is a hostess DISTRACTOR

El reactivo número 6 corresponde a la sección de comprensión auditiva y tenía como propósito dentro de las especificaciones, que el alumno distinguiera la ocupación de un "discjockey", de bailarina, mesera y recepcionista en un restaurante, bar o discoteca. La metodología empleada para medir esta habilidad fue opción múltiple. En el plano operativo el evaluador leyó la pregunta a los usuarios del examen tres veces para que ellos escogieran, de cuatro opciones, la respuesta correcta.

El índice de dificultad de este reactivo fue de .76 y el de discriminación de .11. El índice de distracción indicó que *D* era un mal distractor ya que na-

die lo eligió. El C tampoco fue bueno porque sólo lo eligieron 2 personas: un usuario que pertenecía al grupo inferior y otro alumno del grupo intermedio (véase el cuadro 4).

CUADRO 4. ANÁLISIS DE REACTIVO 6 DEL EXAMEN DE INGLÉS I-I

	Alumnos del grupo superior	Alumnos del grupo medio	Alumnos del grupo inferior
A	5	5	11
B	29	29	24
C	1	1	0
D	0	0	0

El único distractor conveniente fue el A puesto que fue mucho mayor el número de alumnos del grupo inferior que lo contestaron en comparación con los del grupo superior. Es decir este distractor atrajo a los alumnos malos y no a los buenos.

En resumen podemos decir que este reactivo fue rescatable en cuanto a discriminación porque fue mayor el número de alumnos del grupo superior que lo contestaron. Sin embargo, el índice de facilidad denota que fue demasiado sencillo debido a que C y D resultaron malos distractores. Las palabras "waitress" (mesera) y "hostess" (repcionista), dentro del campo semántico de los alumnos, no fueron en ningún momento una opción por lo cual fueron eliminadas de forma inmediata al no encontrarles ninguna relación con la música o el baile.

El distractor A, "ballet dancer" (bailarina de ballet), fue bueno porque lo asociaron de forma inmediata con ambas palabras.

REACTIVO 7

RAIZ

7. "Who is that tall man?"

"_____ name is Saul. He's Colombian".

A. Her	DISTRACTOR
B. He's	DISTRACTOR
C. His	RESPUESTA CORRECTA
D. It's	DISTRACTOR

El reactivo número 7 corresponde a la sección de gramática y tenía dentro de las especificaciones como intención que el alumno demostrara su conocimiento sobre los adjetivos posesivos. La metodología empleada para medir esta habilidad fue nuevamente opción múltiple. En el plano operativo el usuario debía leer un pequeño diálogo con suficientes evidencias que le proporcionaban la contextualización para poder elegir la opción correcta.

El índice de facilidad fue de .83 y el de discriminación .34. Al obtener el índice de distracción se evidenció que el distractor D debía desecharse porque nadie lo había elegido y que los restantes no eran tan malos, si bien el distractor B era mejor porque fue elegido por ocho usuarios del grupo inferior. Debemos recordar que los distractores deben distraer a los usuarios del grupo inferior y no a los del superior (véase el cuadro 5).

CUADRO 5. ANÁLISIS DE REACTIVO 7 DE EXAMEN DE INGLÉS I-I

	Alumnos del grupo superior	Alumnos del grupo medio	Alumnos del grupo inferior
A	0	3	5
B	0	2	8
C	35	30	22
D	0	0	0

Concretando, podemos decir que este reactivo, en comparación con el anterior, es mucho mejor tanto en discriminación como en facilidad. Todos los usuarios del grupo superior de la muestra eligieron la

respuesta correcta mientras que del grupo inferior sólo 22 acertaron en la respuesta. Asimismo, los distractores lograron captar la atención de 13 alumnos. No obstante, el distractor *D* influyó para que el índice quedara a una décima del promedio aceptable. Igualmente tuvo efecto sobre el índice de facilidad el cual se incrementó debido a que la cuarta opción quedó fuera. El problema de este elemento fue que era la única opción que no empezaba con "h" ya que en el nivel paradigmático todos los pronombres y adjetivos relacionados con el hombre comienzan con "h" y además, "it" gramaticalmente implicaba una cosa o animal.

Una vez practicados los análisis estadísticos y de reactivos a todos los exámenes departamentales 1, 2 y 3 de nivel "A" (básico) -9 exámenes-, se procedió a seleccionar reactivos que cumplieran con las cualidades de confiabilidad y validez así como a probar reactivos reelaborados o nuevos para conformar otros exámenes, a los cuales se les practicarían nuevos análisis estadísticos que finalmente nos llevarían a la selección de reactivos para elaborar el primer examen de certificación nivel "A" que se aplica después de los cursos inglés I, inglés II e inglés III (150 horas).

Discusión y trabajo futuro

La obtención del examen de certificación nivel "A" (básico) no implica que nuestro proyecto se pueda considerar como consumado, por el contrario, conlleva el compromiso para seguir adelante en la elaboración de más y nuevos instrumentos confiables y válidos que nos permitan medir el conocimiento de los alumnos de Lenguas Extranjeras de la UAM-A en los niveles "B" (intermedio) y "C" (intermedio-avanzado).

Nuestras experiencias, errores y aciertos para la conformación de un primer examen de certificación nos dejan como aprendizaje los elementos indispensables para elaborar cualquier tipo de examen. A

continuación se mencionan dichos elementos:

Elaborar las especificaciones de un examen, contar con un comité de exámenes bien capacitado, desarrollar el piloteo y operacionalización, así como realizar análisis de resultados, debido a que todo esto tendrá incidencia en la validez y confiabilidad, cualidades indispensables en el mundo de la evaluación. De la misma forma se debe estar consciente de que un buen examen nunca surge en el primer intento; por el contrario, debemos acostumbrarnos que del 100% de los reactivos del examen, de 10 a un 25% serán rescatables. Un examen es como un rollo de película del cual, de 24 fotos, sólo una o dos son buenas.

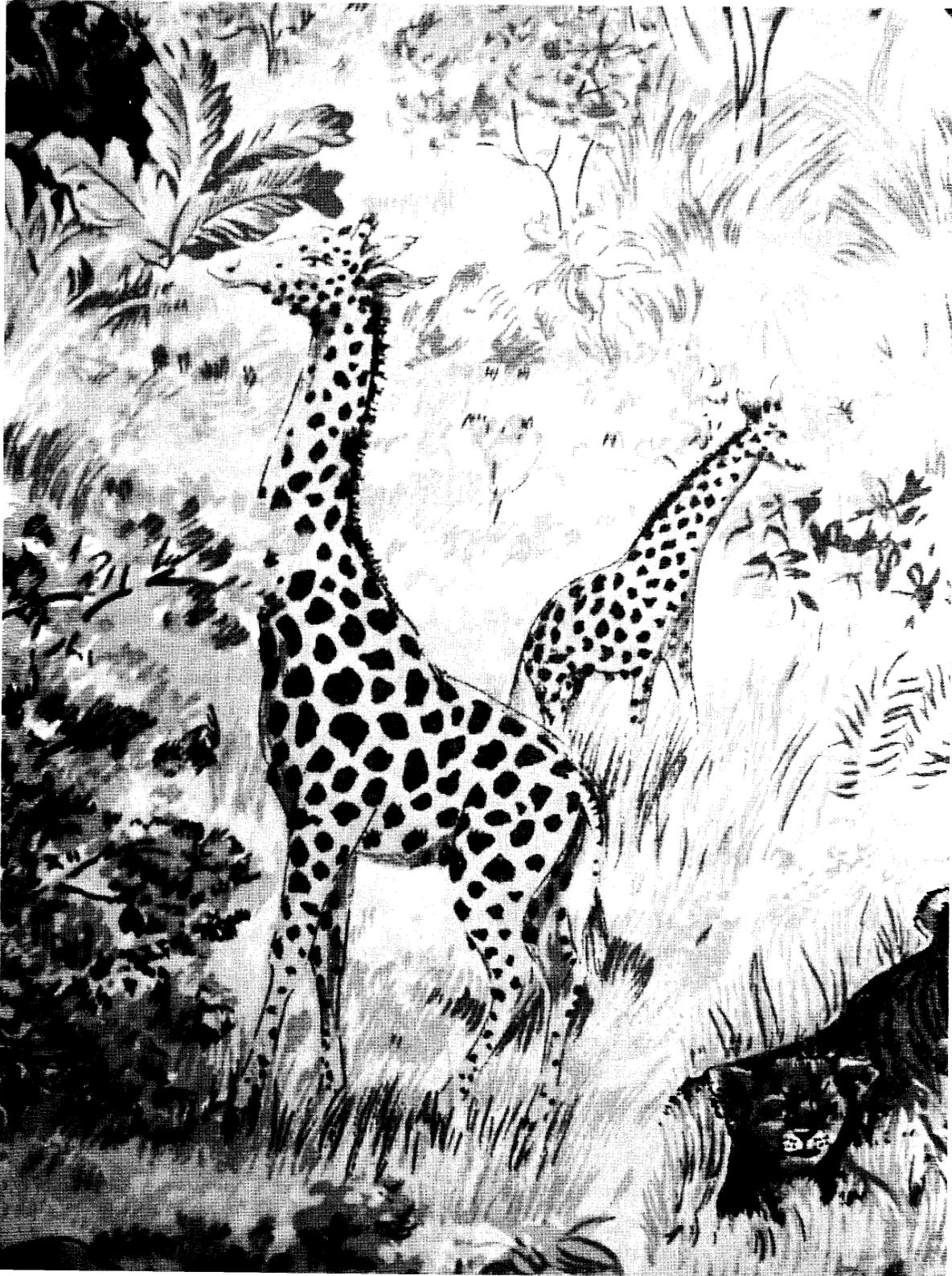
Por otro lado, el trabajo en equipo es fundamental para enriquecer nuestra labor de diseñadores de exámenes. Nadie que se diga profesional en la evaluación elabora un examen solo. La crítica abierta y constructiva nos ayuda a mejorar e incrementar nuestra capacidad para crear, inventar e imaginar mejores métodos y tareas para evaluar.

Esta actividad pone de manifiesto las condiciones de apertura y evolución que deben preponderar en la educación superior que se desarrolla en nuestra Universidad, cuya dinámica incluye a todos los agentes que proporcionan un cambio: maestros, investigadores y alumnos.

Bibliografía

- Alderson J., Clapham y Wall, *Language Test Construction and Evaluation*, Cambridge University Press, Great Britain, 1996.
- Bachman L. y Palmer, *Language Tests*, Oxford University Press, New York, 1996.
- Heaton, J. B., *Writing English Language Tests*. London: Longman, 1997.
- Ormsby, H, *Evaluación*. Apuntes de clase, maestría en Lingüística Aplicada. CELE UNAM. 1998.
- Shohamy, E., *Does the testing method make a difference? Language Testing*, London, 1984. Volúmenes I y II. pp. 147-170.

Carlos Márquez.



De la serie "Perfumes".

"Ephémère", detalle, acrílico s/t.