

**Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas
Centro de Estudios de Educación
Maestría en Ciencias de la Educación**



Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Educación Superior

**Sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo
año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu»
de Las Villas**

**Autor: Lic. Yenilen Avilés Contreras
Tutor: Dr. C. Norma Melitina Nodarse González**

Santa Clara

2017

Hago constar:

Que el presente trabajo es resultado de mi trabajo personal en la investigación que he desarrollado y que en lo expuesto en el mismo están debidamente identificados los resultados correspondientes a otros investigadores que he utilizado como referentes para esta investigación.

Y para que así conste, firmo el presente, a los ____ días del mes de _____ de ____.

El/La autor(a): _____

Como tutor(es) de la Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación Superior, doy mi consentimiento para que se proceda a la defensa de la misma.

Y para que así conste, firmo el presente, a los ____ días del mes de _____ de ____.

El/La tutor(a): _____

Pensamiento

«La evaluación debe ser utilizada con el sentido de evaluación de dominio de lengua del usuario»

MCER

Dedicatoria

A mis Abuelos Ana Francisca y Tomás Raúl o más bien Carola y Lulo como cariñosamente todos le decíamos, que son la luz que ilumina mi camino.

A mi madre Ana Margarita porque ha sido mi ejemplo a seguir, por su incondicional apoyo y por su perseverancia en mi crianza a lo largo de los años.

A mi hija Anilén para que siga nuestros pasos en el camino del saber.

Agradecimientos

A mi tutora Dr. C. Norma Melitina Nodarse González, quien me apoyó y guió sabiamente a lo largo de la investigación.

Al Dr. C. Máximo Román Pérez Morales por su tutoría y constante apoyo, preocupación e impulso.

Al Dr. C. Pedro Santiago Bernal Díaz por su incondicional ayuda y cooperación.

A la profesora Aida Torres y a todo el grupo de especialistas y profesores de las diferentes asignaturas en el curso de la maestría, por sus consejos, ayuda y útiles críticas en el trabajo de investigación.

A mis compañeros del curso de la maestría que me han apoyado y acompañado a lo largo de este difícil camino.

A las autoridades, profesores y estudiantes de la Facultad de Construcciones que contribuyeron en la realización de la investigación.

A mis amigos y compañeros de trabajo: Yanet Sánchez por su incondicional e infinita ayuda, Juana Idania por su amable cooperación, Guillermo Rodríguez por su conocimiento y guía, Ismayasil, y al colectivo del Centro de Idiomas que de igual manera me han acompañado.

Finalmente mi eterna gratitud a mis padres Ana Margarita y Rafael, a mi esposo Maluy y a mi niña Anilén, por su interminable comprensión, apoyo y estímulo a lo largo de mi estudio.

Resumen

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés a nivel universitario está inmersa en un proceso evolutivo de métodos y enfoques para lograr dominio de la lengua en función de la formación de profesionales capaces de comunicarse en inglés, en su actividad profesional. Con el nacimiento del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), la visión del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras ha sido repensado y reorganizado, lográndose un nuevo enfoque y como resultado, mayor importancia, no sólo para la enseñanza y aprendizaje sino también para la evaluación. Esta investigación se sustenta en el método general de investigación: dialécticomaterialista, donde se utilizan de forma combinada métodos del enfoque cuantitativo y cualitativo. Se realiza un diagnóstico de necesidades relacionadas con el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en segundo año de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, cuyos resultados muestran el uso de patrones tradicionales y que no se toman como referente todos los criterios del MCER para la elaboración de exámenes alineados y estandarizados. Los profesores tienen insuficientes conocimientos sobre conceptos fundamentales en este sentido. En respuesta a esa necesidad se elabora un sistema de tareas para la evaluación de la lectura en correspondencia con las exigencias actuales de la evaluación de la lengua en el contexto de la Educación Superior Cubana, que permita que los estudiantes al graduarse demuestren haber alcanzado el nivel B1 de acuerdo con los descriptores del MCER y cuya validez fue certificada por criterio de especialistas.

Índice

Resumen

Introducción ¡Error! Marcador no definido.

I. Referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior ¡Error! Marcador no definido.

1.1 Evolución histórica del proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior y sus tendencias actuales **¡Error! Marcador no definido.**

1.1.1 La evaluación a través del enfoque basado en tareas .. **¡Error! Marcador no definido.**

1.2 La enseñanza de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior **¡Error! Marcador no definido.**

1.3 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior **¡Error! Marcador no definido.**

1.3.1 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés a través del MCER **¡Error! Marcador no definido.**

1.3.2 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la carrera de Ingeniería Hidráulica **¡Error! Marcador no definido.**

II. Diagnóstico del estado actual del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas **¡Error! Marcador no definido.**

2.1 Metodología y etapas de la investigación **¡Error! Marcador no definido.**

2.1.1 Contexto de la investigación..... **¡Error! Marcador no definido.**

2.2 Métodos y técnicas de investigación **¡Error! Marcador no definido.**

2.2.1 Resultados de los diferentes métodos y técnicas aplicados en el diagnóstico **¡Error! Marcador no definido.**

2.3 Regularidades del diagnóstico de necesidades... **¡Error! Marcador no definido.**

III. Propuesta de un sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. Valoración **¡Error! Marcador no definido.**

3.1 El sistema de tareas como resultado científico..... **¡Error! Marcador no definido.**

3.1.1 El sistema y tipología de tareas para evaluar la lectura en idioma inglés a través del MCER **¡Error! Marcador no definido.**

3.2 Fundamentación teórica de la propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura **¡Error! Marcador no definido.**

3.2.1 Características de la propuesta del sistema de tareas **¡Error! Marcador no definido.**

3.2.2 Representación gráfica de la propuesta **¡Error! Marcador no definido.**

3.3 Propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas **¡Error! Marcador no definido.**

3.3.1 Valoración de la propuesta por el criterio de especialistas **¡Error! Marcador no definido.**

Conclusiones **¡Error! Marcador no definido.**

Recomendaciones **¡Error! Marcador no definido.**

Bibliografía

Anexos

Introducción

Las lenguas extranjeras están incluidas en los planes de estudio del proceso de formación del profesional mundialmente, porque no se concibe formar profesionales que al menos no dominen una lengua extranjera, que les va a posibilitar la consulta de lo que se investiga y publica en otras partes del mundo en diferentes ramas del saber. El aprendizaje de la lengua inglesa constituye hoy, un reclamo y una política de la Educación Superior Cubana en la formación de un profesional capaz de comunicarse eficazmente en la lengua extranjera en los ámbitos cotidiano, académico y profesional. Resulta evidente que el dominio de al menos una lengua extranjera de relieve internacional se convierte en una competencia clave del profesional en la actualidad, surgida de la necesidad de comunicación e intercambio entre los países en un mundo cada vez más globalizado.

En las últimas décadas el sector educativo, particularmente el nivel superior, ha sido objeto de profundas transformaciones en un intento por responder y adaptarse a las demandas actuales.

Según Weigle (2009) en la era actual, el multilingüismo se ha convertido en algo mucho más importante. Conocer un idioma extranjero que no sea la propia lengua materna ha evolucionado para ser sumamente beneficioso. Tanto desde el aspecto social o profesional, poder comunicarse en un idioma extranjero ayuda a establecer una verdadera conexión con las personas y proporciona una mejor comprensión del idioma propio. Su uso puede reflejarse en diversos contextos: intercultural, institucional, científico, comercial, cooperativo, entre otros.

Es así, como la calidad del aprendizaje de la lengua inglesa, surge como una propuesta a las necesidades sociales, científicas y tecnológicas, de una sociedad, que hoy en día, es llamada la sociedad del conocimiento o de la información. Asociado a esto se encuentra, el cambio de paradigma: de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje. Al respecto, Salinas (citado por Umaña, 2008) declara que: «...las instituciones universitarias se encuentran en transición...» (Umaña, 2008, p.1), relacionando la necesidad de estas transformaciones con los cambios en el mundo productivo, la evolución tecnológica, la sociedad de la información, la tendencia a la comercialización del conocimiento, la demanda de sistemas de

enseñanza-aprendizaje más flexibles y accesibles a los que pueda incorporarse cualquier ciudadano a lo largo de la vida.

Se puede aseverar que el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera en las diferentes habilidades como son la expresión oral y escrita, la comprensión auditiva y de lectura, se puede facilitar mediante la activación previa de las competencias del estudiante, proporcionando los elementos lingüísticos necesarios, propiciando estrategias de aprendizaje eficaces y promoviendo la reflexión del estudiante respecto a su uso en un contexto social y académico.

Para la Educación Superior Cubana, el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, se ha destacado con primordial importancia para la formación profesional de los estudiantes del nivel superior. Esta disciplina está compuesta por Inglés General, Inglés con Fines Académicos e Inglés con Fines Profesionales y ésta última responde a los objetivos específicos de cada especialidad. Con el nacimiento del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER, 2002), la visión del proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras ha sido repensado y reorganizado, por lo que se logró un nuevo enfoque y como resultado, una mayor importancia, no sólo para la enseñanza y el aprendizaje sino también para la evaluación.

De acuerdo al MCER (2002) se establecen ya a nivel internacional, líneas directrices tanto para el aprendizaje de lenguas como para la valoración de las competencias en las diferentes lenguas de un hablante. Estas pautas han sido claves en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas y han coadyuvado a establecer políticas lingüísticas y estándares de evaluación y certificación a nivel nacional e internacional, asumiendo la forma de evaluar, los criterios de base y los objetivos marcados como un punto de inflexión en la demanda de pruebas estandarizadas internacionalmente. Álvarez Valdivia (2007) realizó un balance de la revista *Assessment & Evaluation in Higher Education* y según este autor, el interés y la relevancia que ha ido tomando el tema de la evaluación del aprendizaje en los últimos años se constata, en la tendencia al aumento de las publicaciones de significativo prestigio en la divulgación científica acerca de este tema.

La evaluación del aprendizaje cobra particular relevancia en la educación superior y está asociada a cambios en la enseñanza, esperando así innovaciones sustantivas en las prácticas evaluativas de los docentes. Chadwick (1989) señala que la evaluación debe reunir ciertas características especiales a los efectos de su aplicación y Rotger (1990) explica que la evaluación tiene un carácter eminentemente procesual, tal modalidad es orientadora, y no descriptiva, dinámica y marcha paralelamente con los objetivos y propósitos que pautan la instrucción. Díaz y Fernández (2007) lo resumen de la siguiente forma:

En la actualidad, casi todos los que participan en promover cambios en la enseñanza reconocen la necesidad de impulsar simultáneamente cambios profundos en la evaluación educativa. Se reconoce que, si las prácticas de evaluación no se modifican, los supuestos cambios pedagógicos en la enseñanza no tendrán ninguna repercusión ni en el sistema educativo ni en el estudiantado. (pp. 350-351)

A partir de lo planteado anteriormente, se prescribe la evaluación como un instrumento indispensable cuya finalidad es desarrollar un proceso colegiado el cual ofrece información relevante no sólo para el estudiante y para el profesor en la toma de decisiones, sino también, para todos los actores involucrados en el proceso educativo. Es decir, consiste en observar el aprovechamiento de los estudiantes y ofrecer diversas y variadas oportunidades para el más alto desempeño de una competencia. Por otra parte, también conduce al docente a un estado de reflexión de su propia práctica pedagógica.

En lo que se refiere a la lectura en lengua extranjera Cornaire (1999) plantea que:

El propósito fundamental es que el estudiante la utilice como instrumento de comunicación, que tenga posibilidades de adquirir conocimientos a través de ella, que reconozca valores de su propia cultura y se dé cuenta de los vínculos de ésta con otras culturas o áreas del conocimiento, desarrollando una «competencia comunicativa» en el idioma estudiado. (p.45) En este referente, cabe señalar que la lectura en lengua extranjera se ha convertido en un instrumento necesario en los diversos programas de estudio de ingeniería y licenciatura. Constituye además, un espacio privilegiado de reflexión y crítica. Su vinculación estrecha con la escritura proporciona también una

mejor preparación profesional, si se considera la posibilidad de trabajarlas paralelamente en el ámbito educativo. En esta perspectiva, para un logro positivo y de formación académica, así como para una apropiada práctica profesional, la comprensión de la lectura en una lengua extranjera, constituye hoy en día, un requisito indispensable a nivel universitario (Carrel, 1988 & Grabe, 2003). Los procesos de lectura y de comprensión en lengua extranjera deben estimularse metodológicamente, sobre todo cuando se abordan textos académicos.

En la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, aprender idioma inglés como lengua extranjera se convierte en una piedra angular en la futura realización de cada profesional graduado de esta carrera.

Hoy en día para los ingenieros, dominar fácilmente el idioma inglés les permite la comunicación y la evolución tecnológica en el mundo profesional. A pesar de que la bibliografía empleada en esta carrera, fue concebida al principio como el material ideal que conduciría a los resultados esperados, dio lugar a resultados negativos. Esto se debe a que los materiales a utilizar, incluidos los libros de texto y de trabajo para la habilidad de lectura, abordan textos de temas generales que no son de interés para los estudiantes de esta carrera y la metodología utilizada para la enseñanza del idioma no está acorde a las transformaciones dadas en el sector educativo, ya que en el Ministerio de Educación Superior se está trabajando en función de las nuevas demandas actuales.

Basado en los antecedentes anteriores, es urgente la necesidad de alinear y adaptar la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés al sistema de evaluación por el cual el estudiante será evaluado, es decir, al enfoque propuesto por el MCER (2002) específicamente en el caso de la evaluación de la lectura.

Lo anteriormente expuesto conduce a la valoración de la siguiente **situación problemática**: En el contexto de la Educación Superior Cubana, la evaluación de la lectura se ha diseñado para evaluar la habilidad de los estudiantes, pero estos exámenes no han tenido en cuenta su alineación con los niveles del MCER (2002). Atendiendo a esta complejidad, en la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, se han evidenciado carencias en el desarrollo de la habilidad de la lectura en los estudiantes de segundo año, así como en su forma de

evaluación; lo que se ve reflejado en la interrelación entre el proceso de enseñanzaaprendizaje y su forma de evaluación.

Dentro de esta relación, la evaluación carece de objetividad, alineación y uso de variadas técnicas y tareas que propicien la calidad del proceso, y que mida el nivel de lengua alcanzado por los estudiantes en esta habilidad, por lo que se precisa de instrumentos y tareas más efectivas que favorezcan este proceso; fundamentalmente en estos momentos que se trabaja en la aplicación gradual de la Nueva Política de idioma de inglés del MES, que asume como marco legal el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER, 2002) lo que favorece el cambio de las formas tradicionales de evaluación hacia formas auténticas y más actuales, con vistas a una mejora en dicho proceso para lograr su alineación según los niveles internacionales. Estos antecedentes han llevado al planteamiento del siguiente **problema científico**: ¿Cómo evaluar la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas? Este cuestionamiento conduce a definir como **objeto de investigación**: El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior y como **campo de acción** de la investigación: El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

Se plantea como **objetivo general** de la investigación: Proponer un sistema de tareas para propiciar la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas alineado al MCER (2002).

Para dar respuesta al problema y al objetivo planteado la autora se plantea las siguientes **interrogantes científicas** que guían el proceso de investigación:

1. ¿Qué referentes teórico-metodológicos sustentan el proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior?
2. ¿Cuál es el estado actual que presenta el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de las Villas?

3. ¿Qué sistema de tareas elaborar para la evaluación de la lectura en idioma inglés en segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas?
4. ¿Qué resultados ofrece la valoración del sistema de tareas mediante el criterio de especialistas?

Consecuentemente, se han definido los siguientes **objetivos específicos**:

1. Determinar los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior.
2. Diagnosticar el estado actual del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.
3. Elaborar una propuesta de sistema de tareas para propiciar la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.
4. Valorar mediante el criterio de especialistas el sistema de tareas propuesto.

El proceso de investigación asumió como método general el dialectico-materialista y se utilizaron de forma combinada métodos del enfoque cuantitativo y métodos del enfoque cualitativo correspondientes al nivel teórico, al empírico y al matemático y/o estadístico. Además se utilizan diferentes técnicas que complementan la investigación.

La investigación se desarrolló en la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Facultad de Construcciones, de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. Se llevó a cabo con un grupo de segundo año de la especialidad anteriormente mencionada en el curso 2015-2016 y tres profesores que han trabajado la asignatura Inglés con Fines Académicos y Profesionales en esta carrera. La población y la muestra coinciden y se caracteriza por ser una muestra intencional no probabilística, por estar el segundo año de la carrera conformado por un solo grupo con una matrícula total de 17 estudiantes y ser tres los profesores de inglés que trabajan en la facultad.

Aporte práctico: Esta dado por las tareas elaboradas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica, que están en correspondencia con los descriptores y el sistema de evaluación que propone el Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002), así como los rasgos y sustentos que lo caracterizan.

Novedad Científica: Está dada por el sistema de tareas propuesto que propicia la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, caracterizado por su alineación al MCER (2002), asumiendo los criterios del VCUAT (validez, confiabilidad, utilidad, autenticidad, transparencia) y con un carácter sistémico, jerárquico, dinámico y contextual, estrechamente relacionadas con la Nueva Política de Idioma Inglés del MES.

Estructura de la tesis

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el Capítulo 1 se exploran las tendencias, concepciones y teorías que sustentan el proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior, especialmente se estudian las bases teórico-metodológicas que fundamentan el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés. Se discuten diferentes criterios y en particular la importancia de la evaluación del aprendizaje que en el contexto actual cobra relevancia en la Educación Superior y está asociada a los cambios en la enseñanza.

El Capítulo 2 presenta el diseño metodológico de la investigación y los resultados del diagnóstico de necesidades.

En el Capítulo 3 se presenta la propuesta de un sistema de tareas para la evaluación de la lectura y su valoración mediante el criterio de especialistas.

Las conclusiones y recomendaciones manifiestan el cumplimiento de los objetivos de la investigación y propuestas de trabajo futuro.

La bibliografía y los anexos derivados de esta investigación complementan el informe.

*Referentes teórico-metodológicos que sustentan el
proceso de evaluación de la lectura en idioma
inglés en la Educación Superior*

I. Referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior

En este capítulo se presentan las diferentes posiciones teóricas asumidas en estudios anteriores que permitieron a la autora construir los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación en idioma inglés en la Educación Superior y hacer el abordaje del objeto y el campo de la investigación para llegar a las bases teóricometodológicas que fundamentan el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. Constituye el cuerpo de conceptos, constructos y teorías más relevantes que fundamentan y guían este trabajo de investigación. Después de una exhaustiva selección, revisión y análisis bibliográfico, se ha procurado organizar el planteamiento teórico de tal manera que no sólo de sustento al objeto de estudio, sino también, que provea los elementos de juicio para esclarecer el problema en cuestión. Para alcanzar este objetivo se ofrece un entramado teórico, dividido en tres ejes importantes que le sirven de sustento a la investigación. Primero, aborda el proceso de evaluación de la lengua en idioma inglés en la Educación Superior, en segunda instancia, refiere la enseñanza de la lectura en el mismo sector, con la finalidad de comprender y analizar las demandas educativas actuales. Por último, describe el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior, que servirá como marco contextual y referencial de la investigación.

1.1 Evolución histórica del proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior y sus tendencias actuales

Se entiende por lengua al conjunto de oraciones generadas por una gramática que sirven como medio para que el ser humano, de modo diferente en cada comunidad, comunique sus experiencias conforme a unidades que tienen un contenido semántico y una expresión fónica (Langacker, 1969 & Martinet, 1968).

En la elección de una lengua extranjera en específico para la enseñanza, se tienen en cuenta muchos factores y la forma en la que estos se interrelacionan, los que difieren considerablemente de un país a otro. Se puede observar que no se trata sólo de la

situación lingüística interna del país, sino también y lo que es más importante, la que se da en sus relaciones con los países vecinos y las organizaciones internacionales en las que participa.

Están los factores que podrían calificarse de socioeconómicos y muchos otros que son de índole psicológica y educativa. Cada país, en primer lugar, determina sus necesidades y basándose en ellas, elabora una política adecuada de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. La política que se adopte en última instancia debe abarcar todos los sectores del sistema educativo desde la enseñanza primaria hasta la universitaria y postgraduada y en cada uno de ellos puede tener una función específica que desempeñar y unos objetivos instructivos y educativos a cumplir.

En la actualidad, en Cuba la lengua inglesa es la lengua extranjera que se selecciona para la formación en todas las enseñanzas y para ello se tienen en cuenta casi todos estos aspectos antes mencionados. Sus objetivos para determinar la política educacional adecuada parten, sobre todo, de la necesidad de formar un ciudadano y futuro profesional competente en la época contemporánea. Las razones fundamentales para su inclusión en el currículo de las carreras universitarias en Cuba están referidas a su importancia como lengua internacional y a todas las razones aludidas anteriormente que hacen que se considere un instrumento de comunicación en los diferentes ámbitos. El documento Propuesta de Estrategia en Relación con la Enseñanza del Idioma Inglés en las Universidades Cubanas del Ministerio de Educación Superior (1998), resalta la necesidad de que todos los graduados de los centros de educación superior del país demuestren habilidades para comunicarse oralmente y por escrito en idioma inglés sobre temas relacionados con su actividad profesional.

La enseñanza del idioma inglés en la Educación Superior en Cuba también se ha visto siempre inmersa en un proceso evolutivo de métodos y enfoques para lograr un dominio de la lengua en función de los retos, requerimientos y necesidades que van imperando con el desarrollo de la sociedad. Estos enfoques han estado dirigidos a la formación de un profesional capaz de comunicarse eficazmente en la lengua extranjera, en el marco de su actividad laboral y profesional.

Específicamente en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera se destacan importantes autores (Brumfit, & Johnson, 1987; Ellis, 1994, 1999 & Willis, 1996; Millrood,

2001; Mueller, 2003; Oller, 1979; Swain, & Canale, 1982), los cuales en sus trabajos hacen referencia a las diferentes tendencias seguidas en la evaluación de la lengua extranjera, que han determinado una gran producción de variantes y modelos evaluativos orientados, fundamentalmente, a conocer y valorar el nivel de los conocimientos lingüísticos en detrimento de la evaluación del uso de la lengua en contextos comunicativos. Han proliferado, en este ámbito, el uso de exámenes tipo *test* con preguntas de opción múltiple y ensayo restringido que limitan en gran medida la comunicación unidos a los conceptos de validez y confiabilidad.

La disciplina Idioma Inglés que se imparte en las diferentes carreras de las universidades cubanas se estructura en dos tipos o ramas diferentes del idioma inglés como lengua extranjera:

- El Inglés General.
- El Inglés con Fines Específicos, dividido en dos asignaturas: Inglés con Fines Académicos e Inglés con Fines Profesionales que es el inglés de la especialidad.

Los objetivos de las asignaturas de idioma inglés que se estudian en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas van dirigidos a la comunicación en situaciones cotidianas y al logro de las habilidades orales en el uso de la lengua inglesa. En este referente Richards et al. (1992) describe: «Para enseñar el dominio del lenguaje general» (p.125). Y plantea que: «...los objetivos también van dirigidos a las distintas profesiones y necesidades específicas dentro de un área del conocimiento de un grupo particular de estudiantes...» (Richards et al., 1992, p.130).

Por su parte Johns (1991), resalta que los objetivos de dichas asignaturas también van dirigidos a la ampliación de los conocimientos del sistema de la lengua inglesa en lo que respecta a las regularidades de los fenómenos lingüísticos básicos y se ajusta a determinados contextos relacionados con el ámbito académico y socio profesional.

Históricamente los contenidos de estas asignaturas se centraban en un enfoque estructuralista de la enseñanza y evaluación de lengua, que conducían a un aprendizaje mecánico de las estructuras gramaticales y aspectos lingüísticos.

Los estilos asumidos por los profesores en las prácticas evaluativas en estas asignaturas ejercían gran influencia en la manera en que los estudiantes enfocaban su aprendizaje. El aprendizaje había estado dirigido fundamentalmente al idioma en

situaciones fuera de un contexto real, el cual prestaba mayor importancia a la evaluación del conocimiento lingüístico, al uso de formas gramaticalmente correctas de la lengua en detrimento de su uso para el intercambio de significados en situaciones reales que exijan la comunicación.

En la actualidad los contenidos se centran en un enfoque comunicativo y tienen en cuenta un sistema de conocimientos y habilidades que permiten al estudiante el uso de la lengua en situaciones cotidianas y en la esfera profesional.

Todo esto sugiere dar paso a la propuesta de nuevas formas de evaluación que propicien básicamente el uso de la lengua en contextos de comunicación. Por tanto, la tarea actual de los profesores como respuesta a esta situación está en la búsqueda de alternativas, con el supuesto de variar la forma de evaluar, para que potencie un desarrollo general del estudiante e incida favorablemente en el aprendizaje de la lengua. En esta línea teórica se dirige fundamentalmente esta investigación.

Muy a tenor con las nuevas formas de evaluación Weiss (1972) la definió: «...como la recogida sistemática de información con el propósito de la toma de decisiones» (p.80) y Coll (1991) la definió como: «... un conjunto de actuaciones previstas en el Diseño Curricular mediante las cuales es posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las características y necesidades de los estudiantes y determinar si se han cumplido o no, y hasta qué punto, las intenciones educativas que están en la base de dicha ayuda pedagógica...» (p.125). Por tanto, según este autor, la evaluación tiene dos funciones:

1. Ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los estudiantes mediante aproximaciones sucesivas. Esta función incluye a su vez dos subfunciones:
 - Conocer las características de los estudiantes susceptibles de interactuar con dicha ayuda pedagógica (Evaluación Inicial).
 - Evaluar el proceso de aprendizaje con el fin de proporcionar la ayuda pedagógica más adecuada en cada momento (Evaluación Formativa). (Coll, 1991, pp. 125-126)

Mientras que, Harris y McCann (1994) definen la Evaluación Formativa como un tipo de evaluación que retroalimenta el aprendizaje y da al alumno

información sobre su progreso a lo largo de un curso, ayudándole así a ser un alumno más eficiente. (p.90)

2. Determinar el grado en que se han conseguido las intenciones del proyecto (Evaluación Sumativa). La Evaluación Sumativa consiste en medir los resultados de dicho aprendizaje para cerciorarse de que alcanzan el nivel exigido. (Coll, 1991, pp.125-127) Mientras que, Harris y McCann (1994) definen la Evaluación Sumativa como un tipo de evaluación que tiene como objetivo medir el rendimiento de los estudiantes al final de un período de estudio. (p.93)

Por su parte, el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (MES), en el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico (Resolución No.210, 2007), en su capítulo cuatro define:

La evaluación del aprendizaje es un proceso consustancial al desarrollo del proceso docente educativo. Tiene como propósito comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio de la educación superior, mediante la valoración de los conocimientos y habilidades que los estudiantes van adquiriendo y desarrollando; así como, por la conducta que manifiestan en el proceso docente educativo. Constituye, a su vez, una vía para la retroalimentación y la regulación de dicho proceso. (Resolución No.210, 2007, Artículo 134 p.50) También el MES destaca que:

La evaluación del aprendizaje le permite al profesor indagar sobre el grado de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en su proceso de formación, así como la capacidad que poseen para aplicar los contenidos en la resolución de problemas de la profesión. Le brindará información oportuna y confiable para descubrir aquellos elementos de su práctica que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que pueda reflexionar en torno a estos para mejorarlos y reorientarlos permanentemente. (Resolución No.210, 2007, Artículo 135 p.51)

La evaluación del aprendizaje en su acción instructiva, ayuda a los estudiantes a crear hábitos de estudio adecuados y favorece el incremento de su actividad cognoscitiva. En su acción educativa, contribuye, entre otros aspectos, a desarrollar en los estudiantes la responsabilidad por el estudio, la laboriosidad, la honestidad, la solidaridad, el espíritu crítico y autocrítico, a formarse en el plano volitivo y afectivo;

así como, a desarrollar su capacidad de autoevaluación sobre sus logros y dificultades en el proceso de aprendizaje. (Resolución No.210, 2007, Artículo 136 p.51)

La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador; y debe estar basada, fundamentalmente, en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Se debe desarrollar de manera dinámica, en que no solo evalúe el profesor, sino que se propicie la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. La evaluación del aprendizaje puede incluir aspectos teóricos y prácticos vinculados a ejercicios integradores; así como, contenidos de carácter académico, laboral e investigativo. (Resolución No.210, 2007, Artículo 137 p.51)

La evaluación del aprendizaje se estructura de forma frecuente, parcial, final y de culminación de los estudios, en correspondencia con el grado de sistematización de los objetivos a lograr por los estudiantes en cada momento del proceso. Estas formas de conjunto, caracterizan a la evaluación como un sistema. En correspondencia con su carácter continuo, cualitativo, integrador y basado fundamentalmente en el desempeño del estudiante, la tendencia que debe predominar en el sistema de evaluación es a que el peso fundamental de la misma descansa en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador. (Resolución No.210, 2007, Artículo 138 pp.51-52)

A continuación se aborda la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con una aptitud limitada en el aprendizaje de un Idioma Extranjero.

La evaluación está compuesta de dos componentes:

- Información.
- Juicios de valor o Decisiones.

La información relevante para la evaluación puede ser cualitativa (sin medida) o cuantitativa (con medida). La información cualitativa puede ser obtenida a partir de observaciones de muchas maneras diferentes: lista de comprobación de ejecuciones, lista de observaciones, informes narrativos de la ejecución de la clase, informes de

estudiantes sobre sí mismos, entre otros. La información cuantitativa puede incluir medidas como la calificación en una prueba, la calificación del profesor y la auto calificación.

El proceso de evaluación no implica necesariamente someter a un estudiante a pruebas. Ni una prueba necesariamente tiene un fin evaluador: las pruebas a menudo son utilizadas como un medio para motivar a los estudiantes a estudiar.

Intenciones del acto evaluativo

Pérez (2007) plantea que si se parte de la cuestión ¿Para qué evaluar? se deben analizar las intenciones del acto evaluativo y al servicio de quien se encuentra. Una de ellas y la más importante es identificar los problemas y avances que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje o diagnosticar cómo se encuentra el estudiante. En este sentido, la evaluación se proyecta en su dimensión diagnóstica y proporciona la información necesaria para poder seguir el proceso de desarrollo que, en el plano instructivo y educativo, va teniendo el estudiante. La evaluación permite valorar el progreso, el retroceso o estabilidad que en la asimilación de los conocimientos va teniendo el estudiante.

Si se aboga por una evaluación formativa se evalúa con el fin fundamental de asegurar el progreso formativo de cuantos participan en el proceso educativo: de quienes aprenden y de quienes enseñan.

En esta dinámica la evaluación se convierte en actividad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica, actividad de la que todos salen beneficiados precisamente porque la evaluación es y debe ser, fuente de crecimiento e impulso para todos los agentes del proceso.

Según González (2007) si después de efectuar cualquier tipo de evaluación, de ella no se deriva una acción educativa que convierta la insuficiencia en suficiencia y logre un sentimiento de auto superación en los estudiantes entonces la evaluación, como categoría didáctica no ha cumplido su cometido.

El objeto de evaluación

Según Pérez (2007) la respuesta al ¿Qué evaluar? debe organizarse alrededor del objeto de evaluación que en el caso de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes incluye los siguientes elementos:

1. Los objetivos, entendidos como los propósitos o fines que se persiguen con la actividad de los centros docentes. Estos objetivos vienen expresados en términos de desarrollo de capacidades generales o específicas, que se pueden concretar por áreas o materias de conocimiento y por cursos o ciclos.

Este concepto de objetivos plantea la dificultad de que las capacidades no son mensurables de forma directa. Para apreciar el desarrollo de las capacidades se debe recurrir a estándares que sean susceptibles de algún tipo de constatación, aunque sea de forma indirecta: éstos son los contenidos, las tareas y el desempeño del estudiante en la realización de estas últimas.

2. Los contenidos se consideran medios para alcanzar los objetivos. Están constituidos por el conjunto de:

- La información que debe manejar el estudiante (conceptos).
- Las estrategias, habilidades y destrezas de pensamiento y de realización de actividades (procedimientos).
- Las actitudes cuya asimilación por el estudiante se relaciona de forma razonable con el desarrollo de las capacidades y que van íntimamente unidas a los dos tipos de contenidos anteriores.

Esta clasificación de contenidos no supone considerarlos compartimentos aislados, ya que sin el dominio de los conceptos no se pueden desarrollar procedimientos y no se aprenden ambos sin desarrollar al mismo tiempo actitudes (positivas o negativas), de la misma manera que si no existe una actitud favorable hacia el aprendizaje este no se produce o se consigue de manera deficiente.

Las actividades del estudiante y del profesor se desarrollan sobre los contenidos para lograr los objetivos de aprendizaje. La corrección o calidad de las actividades se puede apreciar de forma directa, por lo que su análisis constituye un elemento fiable de la

evaluación, aunque no permiten apreciar determinados aprendizajes cuando éstos no implican una manifestación o actividad observable.

Por tanto, a la hora de evaluar, se debe asumir que hay objetivos y contenidos no propuestos que los estudiantes consiguen, y que hay también aprendizajes y conocimientos cuya verificación es muy difícil.

¿Cómo evaluar el aprendizaje?

Pérez (2007) plantea que la evaluación del aprendizaje puede entenderse como una serie de pasos lógicos dentro de un proceso continuo en el que cada fase cumple un papel importante, en función de las demás, y que a veces pueden solaparse. En este sentido es necesario considerar las diferentes fases de la evaluación, los procedimientos y los referentes en la evaluación.

Fases de la evaluación:

- **Planificación:** La evaluación debe responder al principio de planificación, partiendo de la definición del modelo, el estudio del contexto y del punto de partida, criterios a evaluar, contenidos, estrategias, procedimientos, medios, recursos, tiempo que se va a utilizar, etc. Esta se considera una de las etapas más importantes. En esta fase se diseñan también las tareas o instrumentos los cuales pueden pilotarse con el fin de adecuarlos o ajustarlos para conocer su validez.
- **Aplicación:** Es la fase en la que se llevan a efecto los procedimientos y se aplican las tareas o los instrumentos de evaluación seleccionados en la fase anterior. Supone el acopio de información, su organización y codificación.
- **Valoración:** Se centra en un estudio analítico y reflexivo sobre la información disponible para poder emitir juicios relevantes de valor con referencia a los criterios establecidos y conocidos por todos los implicados en el proceso.
- **Calificación:** Es la expresión de los juicios de valor en las escalas descriptivas o cuantitativas que estén vigentes en el centro y cuyo significado es compartido por todos los interesados.
- **Comunicación:** Se pone en conocimiento de las personas implicadas, tanto individual como colectivamente, a través de los medios más idóneos y preservando el derecho a la intimidad. No es sólo la comunicación de los

resultados, sino de las medidas de apoyo, problemas detectados y propuestas de mejora.

- **Metaevaluación:** Es una reflexión crítica sobre todo el proceso y sus resultados por el profesor y por el estudiante.

Esta última fase no siempre se realiza y es considerada una de las más importantes para guiar el proceso de mejora, lo que constituye una de las razones principales del acto de evaluar.

Procedimientos de la evaluación: Existen diversos procedimientos de evaluación tales como: la observación, el análisis de tareas, las entrevistas, las encuestas o cuestionarios, el autoinforme, el diagrama de Venn, los mapas conceptuales, los mapas mentales, los dibujos e imágenes, el diario de clase, la generación de preguntas, los proyectos y los exámenes o pruebas.

Existen también otros procedimientos como la escritura de cartas, los reportes escritos, los ensayos, los portafolios (*e-portfolios*) y las consultas web (*webquests*).

Referentes en la evaluación

Zabalza (1993) señala que en el momento de evaluar pueden existir tres tipos de normotipos (referentes respecto a lo que se evalúa):

- El Estadístico.
- De Criterio.
- El Individualizado.

Otros autores utilizan clasificaciones diferentes en cuanto a los referentes de la evaluación pero en esencia todas se distinguen por esas mismas características. Barberá (1999) por ejemplo, la denomina evaluación normativa y evaluación criterial teniendo como referentes externos al estudiante y la evaluación centrada en el estudiante teniendo en cuenta un referente interno. Vizcarro (1998) la clasifica en dos: basada en normas y criterios. Casanova (1998) la clasifica en normativa, criterial e idiográfica.

La habilidad del profesor debe estar en escoger el normotipo en función de la situación. Pero se considera que lo ideal sería llevar a cabo una evaluación criterial que incorpore algunos elementos de la evaluación individualizada, centrada en el estudiante. Es decir, que se deben tener claros unos criterios predefinidos de lo que se pretende que

consigan los estudiantes, pero incluyendo en ellos la posibilidad de personalización y flexibilización en el proceso, ya que los ritmos de aprendizaje pueden ser diferentes para los distintos estudiantes.

Además, la evaluación individualizada contribuye a facilitar la autorregulación de los aprendizajes por parte de los estudiantes, circunstancia esta que permite que el estudiante vaya construyendo un sistema personal de aprendizaje y adquiera mayor control y autonomía. Cuando esto ocurre estamos hablando de autoevaluación, la cual precisa que el estudiante conozca los objetivos desde el principio de la actividad a evaluar.

Tanto los criterios de evaluación como los referentes de evaluación son importantes para mantener una coherencia entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación y sirven de referencia para que el estudiante guíe su estudio. Es un derecho del estudiante conocer de qué será evaluado y cómo se llevará el proceso por lo que la evaluación debe ser un proceso de diálogo abierto.

1.1.1 La evaluación a través del enfoque basado en tareas

En las últimas décadas de estudio, principalmente en el campo del inglés como idioma extranjero, las tareas se han convertido en una importante herramienta metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nunan (1999) presenta una definición más orientada a la comunicación, declarando que:

Una tarea comunicativa es una pieza de trabajo en el aula que involucra comprender, manipular, producir o interactuar en su lengua materna mientras que su atención se centra principalmente en el sentido y no en la forma. La tarea también debe tener un sentido de completitud, ser capaz de permanecer solo como un acto comunicativo por derecho propio. (p.10)

Por su parte Lee (2013) explica que una tarea requiere un plan de trabajo estructurado, enfatizando que debe haber un enfoque en el significado y la interacción debe ser el medio por el cual se cumple el objetivo.

Otros autores como Bygate, Skehan y Swain (2001) definen las tareas como: «...las actividades que requieren que los estudiantes usen el idioma, con énfasis en el significado, para lograr un objetivo» (p.60).

De igual modo Willis (2007) resume que en el aprendizaje basado en tareas, el enfoque principal de la actividad en el aula es la tarea y el idioma es el instrumento que los estudiantes usan para completarlo.

De forma general, se destaca el significado de la tarea como el principal medio para alcanzar un objetivo final.

La tarea es una actividad en la que los estudiantes usan el idioma para lograr un resultado, reflejando la vida real y centrándose en el significado, por ejemplo: jugando un juego, resolviendo un problema o compartiendo información y experiencias, que pueden ser consideradas como relevantes y auténticas tareas.

Sin embargo, un juego de roles que no contenga un elemento de resolución de problemas o donde a los estudiantes no se les da una meta a alcanzar, no se considera como una tarea genuina, debido a que en muchos juegos de rol los estudiantes representan simplemente su papel dado, pero si ellos deben llegar a un acuerdo o averiguan la solución correcta dentro del límite de tiempo dado, entonces es una tarea genuina en el aprendizaje basado en tareas.

En las clases basadas en tareas, el objetivo principal es crear la necesidad de aprender y usar el idioma. Según Krashen (1996) las tareas generarán su propio idioma y crearán una oportunidad para la adquisición del idioma. Si el enfoque puede tomarse fuera de la forma y las estructuras, entonces la habilidad de los estudiantes de hacer cosas mientras reciben el inglés general puede ser desarrollado.

1.2 La enseñanza de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior

Cada lengua está constituida por cuatro macro destrezas lingüísticas: producción oral, comprensión auditiva, producción escrita, y comprensión de lectura (Langacker, 1969 & Martinet, 1968).

La lectura o la acción de leer, es la representación semántica del sentido de un morfema, palabra, frase, cláusula u oración cuyo objetivo principal es que el individuo, luego de percibir un texto escrito, entienda su contenido (Katz, 1972). Los procesos

cognitivos de comprensión son el producto de la organización y de la reestructuración del pensamiento y su atención se concentra en los estados mentales, internos, presentes en el individuo.

La lectura es parte fundamental en la construcción de conocimiento en cualquier área del saber y por ello uno de los elementos indispensables en el proceso de formación integral de los seres humanos.

Más allá de la superación individual, Gutiérrez y Montes (2002) destacan la importancia de la lectura en el plano internacional haciéndose eco de las consideraciones de diversos organismos como la UNESCO, el BID y el Banco Mundial, los cuales han señalado que: «...la educación y la lectura se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones, y por consiguiente, en una mejor posibilidad de aspirar a una vida mejor por parte de los ciudadanos...» (p. 2).

No cabe duda de la importancia que tiene el desarrollo de la capacidad lectora para el desarrollo individual y social, por lo cual este proceso debe ser potenciado a través de la educación como eje fundamental.

Al respecto, Coll (como se cita en Batista & Finol, 2005) asegura que: «La lectura es y continuará siendo uno de los instrumentos principales, si no el principal, de acceso al conocimiento y nada hace prever que esta situación vaya a cambiar» (Batista & Finol, 2005, p. 133).

Sin embargo el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER, 2002) plantea que:

El término «texto» se utiliza para referirse a cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los estudiantes o usuarios reciben, producen o intercambian. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de lengua sin un texto; las actividades y los procesos se analizan y se clasifican en función de la relación existente entre: por un lado el estudiante o usuario..., y por otro lado el texto, ya sea visto como un producto acabado..., como un objetivo o como un producto en proceso de elaboración... Los textos tienen muchas funciones diferentes en la vida social y laboral, lo que conlleva las diferencias correspondientes en forma y sustancia... Por consiguiente, los textos pueden clasificarse en distintos tipos de texto que pertenecen a distintos géneros. (p.91)

La OEI (2010), ha señalado que:

Para que un estudiante pueda aprovechar las oportunidades educativas que satisfagan sus necesidades de aprendizaje, es necesario que éste domine ciertas herramientas básicas para el aprendizaje, de tal manera que pueda desarrollar sus capacidades y continuar aprendiendo. Dentro de estas herramientas básicas destaca la lectura. (p.61)

La lectura es uno de los canales más efectivos que le permite al hombre estar en contacto con el constante flujo de información que se genera en la era de la información que vivimos actualmente. De allí que el éxito en los estudios y en la actividad profesional esté en estrecha relación con el desarrollo de esta capacidad.

Es a través de esta práctica que se logra depurar las herramientas cognitivas necesarias, para que una persona consolide su pensamiento crítico, racional y constructivo.

Dadas las condiciones de la sociedad actual, la lectura no puede limitarse al idioma materno. Un estudio realizado en Chile por Parodi y Peronard (citados en Ibáñez, 2008), destaca que: «...la comprensión de textos académicos en lengua materna es indispensable pero no suficiente para el éxito profesional, debido a la gran cantidad de material escrito en inglés que los educandos deben enfrentar» (Ibáñez, 2008, p.204). El desarrollo de la capacidad lectora en inglés es un factor mucho más relevante en la formación de profesionales que deben estar en constante adquisición y actualización de información, ya que mucha de la bibliografía especializada está escrita en dicho idioma (Paz, 2014).

Para los universitarios, tanto a nivel de licenciatura e ingenierías como en el postgrado, es necesario leer textos escritos en inglés, pues la mayor parte de la divulgación del conocimiento, los grandes avances en las áreas académicas, científicas y tecnológicas, se realizan por medio de documentos que, de acuerdo con un convenio internacional, se divulgan en lengua inglesa (UNESCO, 2010). Desde luego, la lectura es la habilidad lingüística que se aplica, fundamentalmente, para la interpretación del contenido de los textos referidos.

Algunas investigaciones hechas en América latina señalan que los estudiantes de nivel universitario presentan serias dificultades para abordar textos escritos en inglés

relacionados a su área de estudio. Esta problemática que presentan los estudiantes repercute negativamente en su desarrollo científico, una vez que dificulta el acceso a investigaciones hechas en otras universidades, especialmente aquellas de mayor prestigio internacional.

En cuanto a la enseñanza del inglés en la Educación Superior, Batista, Alburguez y León (2007) recogen la opinión de algunos estudiantes sobre la lectura de textos en inglés, planteando que: «...los estudiantes destacan la importancia de la lectura en inglés como medio que les permitirá estar actualizados con los últimos acontecimientos que se producen en su área, toda vez que los mismos se difunden, en la mayoría de los casos, en este idioma» (p.170), por lo que sugieren el reforzamiento de esta destreza dentro de los programas de estudio. Por su parte, Olav (2006) expone la necesidad que tienen los estudiantes de ingeniería y licenciatura de estar preparados tanto en su área de estudio como en idioma inglés puesto que estos necesitan comunicarse, estar informados de los avances tecnológicos e investigaciones de su especialidad y mucha de esta información está escrita en inglés.

En síntesis, la lectura como herramienta indispensable en la construcción de conocimientos, precisa del desarrollo de competencias lingüísticas en inglés ya que un gran flujo de información, sobre todo relacionada al campo científico, circula en dicho idioma. De ahí la necesidad de potenciar las capacidades lectoras de los futuros profesionales en idioma inglés.

Los planes de estudio de la Disciplina Idioma Inglés en la Educación Superior Cubana hasta principios de este siglo, reflejaban una metodología en la enseñanza del inglés con un objetivo declarado de lectura por constituir el desarrollo de esta habilidad el objetivo principal de la disciplina Idioma Inglés.

Estos «cursos de lectura» enfatizaban en la habilidad de comprensión de lo leído y el resto de las habilidades solo servían de apoyo a esta, por lo que limitaban en gran medida el uso del idioma inglés como instrumento de comunicación para el trabajo y el intercambio a través de las relaciones sociales, académicas y profesionales. Por tanto, no satisfacían los requerimientos que exige el profesional en la actualidad.

Según Corona (1985), en la década del 60 al triunfo de la Revolución, la lectura de la bibliografía de la especialidad en idioma inglés, constituía una exigencia académica del

periodo y por tanto los estudiantes lograban desarrollar mejor la habilidad de la lectura. La razón estaba dada porque la mayoría de los libros de la especialidad se encontraba en inglés y los estudiantes debían hacer uso de ellos, lo que les permitía desarrollar dicha habilidad en la lengua extranjera.

Ya a mediados de la década de los 70, cambia un tanto esta situación: el desarrollo alcanzado por la Educación Superior Cubana en el diseño de sus planes de estudio y de su propia literatura docente, hizo que de manera creciente se fuesen sustituyendo los libros de texto en inglés por otros escritos por especialistas cubanos y también por libros de texto traducidos al español.

Lo que constituía un logro para la Educación Superior Cubana en aquel momento, implicaba una dificultad para el desarrollo de la habilidad de la lectura en la lengua extranjera.

Al desaparecer la necesidad real del estudiante universitario cubano de consultar bibliografía en idioma inglés, disminuía considerablemente el desarrollo alcanzado en la habilidad de comprensión de lectura en dicha lengua. Es decir que, aún con programas fundamentados en el desarrollo de la habilidad de la lectura, no se lograba que los estudiantes fueran lectores eficientes en la lengua extranjera.

Así fue expuesto en relación al Plan de Estudio «B» en el curso 1982-1983 en el que se comenzó a trabajar con la serie cubana titulada: «*Training in Effective Reading*» de los autores De Armas et al, 1982. Según esta autora, esta serie, portadora de las técnicas y procedimientos más actualizados a nivel mundial para el desarrollo de la habilidad de lectura en aquel momento, no propiciaba un desarrollo adecuado de esta habilidad (Corona, 1985).

Más tarde, un análisis realizado a partir de los resultados de una encuesta aplicada por el MES, durante el curso 1983-1984 a estudiantes de los años superiores de varias instituciones de Educación Superior en el país, constataba que un por ciento muy elevado de los estudiantes de pregrado cesaba de leer bibliografía en idioma inglés una vez que completaba el ciclo de asignaturas curriculares de esta disciplina, al finalizar el segundo semestre del segundo año del plan de estudio (Corona, 2002). Los resultados de la encuesta evidenciaban que el idioma inglés no era utilizado para actividades de auto preparación y consulta.

Esto revelaba, en gran parte, las causas de la insuficiencia lectora que mostraban los estudiantes al graduarse. Como declaraba Corona (2002):

Si bien se había logrado una docencia metodológicamente mejor concebida e instrumentada en la enseñanza del idioma inglés como asignatura obligatoria en los dos primeros años de la carrera universitaria, se producía una pérdida gradual de la habilidad de lectura ante la ausencia de su práctica sistemática en los siguientes años de la carrera. (p.2)

Por su parte, Montejo (2006) hace una propuesta de procedimientos para la enseñanza de la lectura en inglés como lengua extranjera que induce a los estudiantes a reconstruir y autorregular sus estrategias de lectura, apoyándose en lo que el propio autor ha nombrado como modelo bidireccional interactivo.

Como se ha podido constatar, a pesar de las muchas investigaciones realizadas en el campo de la lectura como proceso complejo y la comprensión lectora en inglés, este tema dista mucho de ser agotado, debido, entre otras muchas razones, a las constantes transformaciones que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades y demás centros educativos.

Teniendo en cuenta las definiciones de Courtright (2001), Parra (1990), Roméu (1999), Secades (2007) y Wynn (2006), y tomando como punto de partida elementos claves de esas definiciones, tales como proceso, interacción texto-lector, construcción de significados, sentido interno del texto, así como otras definiciones, la autora reformula el concepto de comprensión lectora como: «Proceso de interacción significativa con el texto en que el lector construye su significado basado en los conocimientos previos y la información que el mismo le ofrece. Constituye un proceso mediante el cual se captan los significados expresados por otros, penetrando en el sentido interno del texto a través de tareas en las que se integran el resto de las habilidades lingüísticas, que con el uso de estrategias de aprendizaje desarrolladoras conllevan a la comunicación en la lengua inglesa, hasta llegar a la meta comprensión, entendida como el proceso de adquisición, comprensión, planificación, regulación y evaluación».

El proceso de enseñanza-aprendizaje del proceso lector en lenguas extranjeras con Fines Académicos y Profesionales, debe ser un espacio de construcción de significados y sentidos. Es un proceso social, dónde no solo es un espacio de realización individual

de producción y reproducción del conocimiento, por lo que el aspecto primordial consiste en estudiar la posibilidad de asegurar las condiciones para que el estudiante alcance un nivel superior mediante la colaboración y la actividad conjunta, es decir, que logre un dominio independiente de sus capacidades, conocimientos y habilidades. En la Educación Superior, se trata de un proceso de transformación en el que a través de la apropiación y reconstrucción de la experiencia y la cultura, se producen el crecimiento y el desarrollo personal. El encargo social del proceso de enseñanzaaprendizaje es, especialmente, preparar para la vida. Es por ello, que la comprensión lectora desempeña un papel esencial en este proceso, por lo que se deben aprovechar al máximo sus potencialidades.

1.3 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la Educación Superior

Al leer, los estudiantes se enfrentan a diversas tareas con el fin de construir una representación mental que confiera un sentido a lo que leen. Algunas investigaciones realizadas señalan que: «...existen pocos instrumentos que permitan evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre el uso de estrategias de lectura al leer textos académicos» (Ramírez L, Jorge J; Pereira R, Silvia I, 2006, pp.148-169). A pesar de los esfuerzos que diversos investigadores han hecho para desarrollar este tipo de inventario, los resultados por lo general, no han sido muy satisfactorios. Los instrumentos a disposición han sido útiles para ayudar a determinar el conocimiento y el uso de estrategias de lectura en estudiantes de otros niveles de enseñanza; sin embargo, existen restricciones que limitan su aplicabilidad a estudiantes de nivel universitario (Mokhtari & Reichard, 2002; Mokhtari & Reichard, 2004; Mokhtari & Sheorey, 2002; Sheorey & Mokhtari, 2001).

Según Pérez (2007) existen diferentes tipos de evaluación de la lectura tales como: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación parcial de proceso.

En la evaluación formativa, la implementación del Taller permite que la evaluación del proceso de desarrollo de la capacidad lectora sea continua por parte del equipo docente, en base a la participación en clase del estudiante. Sin embargo, hay que destacar que la habilitación del estudiante como lector independiente y eficaz de textos

escritos en inglés es un proceso que puede integrarse (incorporarse) en cualquiera de sus etapas.

Por su parte, la modalidad taller permite que el estudiante se autoevalúe en su rendimiento, así como también a partir de los resultados que su producción obtenga (interpretación escrita del texto propuesto en clase). A partir de ella, el estudiante podrá dimensionar la medida en que va incorporando, asimilando y aplicando las técnicas y estrategias enseñadas. A este propósito, los errores en que incurra serán fuente de nuevos conocimientos. A través de las sucesivas correcciones se pretende ayudar al estudiante, en forma personalizada, en la correcta aplicación de las técnicas y estrategias enseñadas en las clases así como también a identificar las fallas más frecuentes en la que incurre y proponerle medios más accesibles para su superación. Al mismo tiempo, se advierte al estudiante respecto a los aspectos que se considerarán en la evaluación de las pruebas tanto parciales como la final.

En la evaluación parcial de proceso, la prueba escrita individual se desarrollará en torno a un texto académico relacionado con la ingeniería escrito en inglés, de longitud y complejidad lingüística acorde al momento de su implementación y su evaluación se hará en función de las actividades completadas correctamente por el estudiante. Estas actividades estarán directamente relacionadas con la obtención del tema del texto, inferencia o asignación de significado en función del contexto, morfología, interpretación del texto en función de la exactitud y profundidad de las respuestas a preguntas sobre el texto que se formulen.

De acuerdo a diversas investigaciones sobre las habilidades involucradas en el proceso de comprensión de un texto, las pruebas estandarizadas internacionales focalizan estos procesos de comprensión en grandes dimensiones. Una de las dimensiones se refiere a las tareas de lectura, que son el proceso específico que debe realizar el estudiante frente al texto (Ministerio de Educación- Santiago de Chile, 2012).

Cada tarea de la evaluación está diseñada para recoger evidencia específica sobre la competencia lectora mediante la simulación de una actividad de lectura que cualquier lector, adolescente o adulto, podría realizar tanto dentro como fuera del contexto escolar. La dificultad de cualquier tarea de lectura depende de la interacción entre diversas variables.

Según los trabajos de Kirsch (2001) y Kirsch y Mosenthal (1990), la dificultad de las preguntas se puede manipular aplicando conocimientos de las variables de aspecto y formato de texto. Por su parte, PISA (2011) plantea que los conceptos de evaluación de lectura deben concretarse en tareas y preguntas que permitan recopilar evidencia sobre la competencia lectora de los estudiantes. Para elaborar y hacer operativa la evaluación, hay que tener en cuenta los factores que influyen en la dificultad de las preguntas y cómo esta puede ser manipulada, así como también la elección de los formatos de respuestas y algunas cuestiones sobre la codificación y la puntuación.

PISA (2011) considera tres tipos de tarea:

1. Extraer información: En diversas actividades o situaciones de la vida cotidiana, los estudiantes necesitan cierta información específica, es decir, obtener información aislada dentro de un conjunto de datos. Para lograrlo deben revisar, buscar, ubicar y seleccionar información relevante. De esta manera, extraer información es la localización de uno o más fragmentos de información en un texto. Algunos indicadores que evidenciarán la realización de esta tarea son:
 - a) Identificar elementos, como hechos, fechas, lugares o una situación precisa descrita en el texto.
 - b) Cotejar la información proporcionada en la pregunta con aquella que se encuentra de modo literal o similar en el texto y utilizarla para encontrar la información que se les pide.
2. Interpretar y relacionar un texto: Otra tarea a la que se enfrentan los estudiantes, es considerar el texto como un todo. Al realizar esto, podrán ser capaces de:
 - a) Identificar el tema o asunto.
 - b) Explicar el propósito de elementos complementarios o de un texto discontinuo (mapas, gráficos, esquemas, otros).
 - c) Relacionar un fragmento del texto con una pregunta acerca de la intención global del texto.
 - d) Centrarse en más de una referencia específica del texto para deducir el tema central a partir de la repetición de una categoría.
 - e) Seleccionar la idea principal, implica ser capaz de establecer una jerarquía entre las ideas y elegir las más generales y predominantes.

- f) Reconocer el resumen del tema principal en una frase o epígrafe.
 - g) Comparar y contrastar información, integrar dos o más fragmentos de información del texto.
 - h) Hacer deducciones acerca de la relación entre distintas fuentes de información.
 - i) Identificar y enumerar las fuentes de evidencia, con el fin de deducir la intención del autor.
3. Reflexionar y evaluar el contenido y la forma de un texto: Para desarrollar esta tarea, el estudiante necesita relacionar la información presente en el texto con la información presente en otras fuentes y/o sus experiencias y conocimientos previos. La eficacia de esta tarea dependerá de los conocimientos que tenga el estudiante sobre la estructura del texto, su género y registro o nivel de habla. PISA distingue entre evaluar y reflexionar sobre el contenido y la forma de un texto. Los estudiantes deberían ser capaces de:
- a) Evaluar las opiniones planteadas en el texto y contrastarlas con su propio conocimiento del mundo.
 - b) Juzgar la relevancia de determinados fragmentos de información o de evidencia.
 - c) En cuanto a la reflexión y evaluación de la forma de un texto, el estudiante debe alejarse del texto, considerarlo de acuerdo a distintos criterios, evaluando su calidad y adecuación al propósito como al contexto en el cual se usa.
 - d) Definición de la utilidad de un texto concreto para conseguir un propósito.
 - e) Valoración que hace un autor de determinadas estructuras textuales para conseguir un objetivo preciso.
 - f) Identificación o comentario del estilo personal del autor y de sus propósitos o actitudes.

1.3.1 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés a través del MCER

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER, 2002) forma parte especial de la Nueva Política de idioma inglés del Ministerio de Educación Superior (MES), que lo asume como marco legal.

El término «evaluación» es utilizado por el MCER (2002) con el sentido concreto de valoración del grado de dominio lingüístico que tiene el usuario. El MCER (2002) explica su utilidad para la evaluación del dominio de la lengua y su aprovechamiento, así como los criterios de evaluación y los distintos enfoques del proceso de evaluación, explicando también que evaluar es un concepto mucho más amplio que medir o valorar la competencia o dominio de la lengua.

Según el MCER (2002) hay tres conceptos que tradicionalmente se consideran fundamentales en cualquier análisis de la evaluación tales como: la validez, la fiabilidad y la viabilidad. Y para tener una idea general de lo que quieren decir estos términos se explica que:

Validez: Es el concepto del que se ocupa el MCER. Se puede decir que una prueba o un procedimiento de evaluación tiene validez en la medida en que pueda demostrarse que lo que se evalúa realmente (el constructo) es lo que, en el contexto en cuestión, se debería evaluar y que la información obtenida es una representación exacta del dominio lingüístico que poseen los estudiantes que realizan el examen.

Fiabilidad: Es un término técnico, es básicamente el grado en que se repite el mismo orden de los candidatos en cuanto a las calificaciones obtenidas en dos convocatorias distintas de la misma prueba de evaluación.

Viabilidad: Tiene que ver concretamente con la evaluación de la actuación. Los examinadores trabajan bajo la presión del tiempo; solo ven una muestra limitada de la actuación y existen límites definidos del tipo y del número de categorías que pueden manejar como criterios.

De igual manera, el MCER (2002) explica que en las actividades de «comprensión de la lectura» el usuario como lector recibe y procesa como información de entrada, textos escritos producidos por uno o más autores. Y que el usuario de la lengua puede leer para captar la idea general y/o implicaciones; para conseguir información específica; y para conseguir una comprensión detallada.

El MCER (2002) proporciona escalas ilustrativas para la comprensión de lectura en general; así como para leer correspondencia, leer para orientarse, leer para buscar información y argumentos o para leer instrucciones.

1.3.2 El proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en la carrera de Ingeniería Hidráulica

El inglés, a esta altura, surge como una herramienta importante que el estudiante debe saber manejar en este mundo globalizado en el que dicho idioma es la lengua común, muy especialmente en el campo de las ciencias y las técnicas. Con esta herramienta a su disposición, el estudiante estará habilitado para acceder a la información especializada y a la más reciente en el campo del saber de su especialidad.

El conocimiento de la lengua inglesa le servirá al estudiante de punto de partida y sustento de las acciones que se disparen a partir de su contacto con un texto académico escrito en inglés. Así, el texto escrito en inglés, es el puente entre sus conocimientos previos y las particularidades de este idioma. Una vez que el estudiante logre un cierto dominio y control de ellas y de las técnicas de lectura podrá convertirse en un lector autónomo de textos escritos en inglés.

La enseñanza del inglés en la carrera de Ingeniería Hidráulica está dirigida a desarrollar habilidades en el idioma que permitan al alumno comunicarse de forma inteligible, de forma oral y escrita para de este modo lograr la adquisición y transmisión de información científica y personal para, entre otros, estar actualizado en su especialidad, participar en eventos científicos nacionales e internacionales y publicar en inglés, etc. Sin embargo, el nivel de preparación en el idioma que se logra en estos años del pregrado, visto en el cumplimiento de los objetivos de los diferentes años, reflejados en la poca solidez de los conocimientos y habilidades de muchos de los estudiantes, es indicador de que todavía no se cumple con el encargo social. Esto se confirma en los resultados de los exámenes de cada ciclo y en las continuas demandas de cursos de superación de postgrado por parte de los egresados.

En el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica, se estudia la asignatura Inglés con Fines Académicos y Profesionales. Su objetivo general es que el estudiante adquiera, desarrolle y mejore su habilidad lectora de textos escritos en inglés, a un nivel que le permita la interpretación autónoma, efectiva y eficiente de textos académicos relacionados con el campo de la ciencia y tecnología de su interés. Además, el estudiante debe adquirir habilidades tales como: comprender los propósitos del autor o

emisor, establecer la jerarquía de las ideas de un texto, aplicar estrategias de inferencia y valorar críticamente lo leído.

La evaluación en el proceso de mejora de la calidad del aprendizaje, vista de forma integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, desempeña un papel muy importante a la luz de estos nuevos cambios a los que se enfrenta la educación cubana en la actualidad, que exige nuevos métodos de evaluación para llevar a cabo una evaluación sistemática y formativa que contemple la evaluación como proceso que permita ir indagando no solo acerca del progreso del estudiante sino de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se pretende que el estudiante vaya evaluando su proceso de aprendizaje de manera tal que vaya logrando una autonomía gradual en su aprendizaje de la lengua, lo cual resulta difícil de concebir desde una visión tradicional de la evaluación donde el examen es el instrumento por excelencia y el énfasis en el resultado es lo que más predomina.

Desde la perspectiva tradicional, obviamente resulta casi imposible evaluar el dominio de una lengua extranjera en los cuatro aspectos de la lengua de forma integrada y el proceso de enseñanza- aprendizaje, lo que hace sugerir otro enfoque en la evaluación, a partir de instrumentos que permitan llevar a cabo una evaluación continua y sistemática basadas en un enfoque por tareas comunicativas, apoyado en situaciones reales de comunicación (auténticas) que el estudiante tenga que enfrentar en la vida cotidiana y profesional.

Esta evaluación debe considerar no solo la solución de tareas comunicativas, sino también la reflexión acerca de cómo resolverlas para enfrentar situaciones similares en el aprendizaje durante toda la vida. Por tanto, se hace imprescindible abandonar las costumbres y tradiciones en lo referente a las concepciones de la evaluación, entre otros aspectos.

Corona (2002) considera que los cambios que se precisan deben realizarse a un ritmo más acelerado, y con un impacto tal que revolucione de manera profunda la forma de concebir e implementar el perfeccionamiento de la enseñanza del inglés en cada universidad cubana.

Atendiendo a esta complejidad, en la carrera de Ingeniería Hidráulica, se han evidenciado carencias en el desarrollo de la habilidad de la lectura en los estudiantes de

segundo año, así como en su forma de evaluación; lo que se ve reflejado en la interrelación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y su forma de evaluación. Dentro de esta relación, la evaluación carece de objetividad, alineación y uso de variadas técnicas y tareas que propicien la calidad del proceso, y que mida el nivel de lengua alcanzado por los estudiantes en esta habilidad, por lo que se precisa de instrumentos y tareas más efectivas que favorezcan este proceso; fundamentalmente en estos momentos que se trabaja en la aplicación gradual de la Nueva Política de idioma de inglés del MES, que asume como marco legal el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER, 2002) lo que favorece el cambio de las formas tradicionales de evaluación hacia formas auténticas y más actuales, trabajando con una serie de pruebas alineadas que evalúan los niveles de suficiencia comunicativa en la lengua inglesa, de acuerdo con los descriptores establecidos y los mismos están diseñados de acuerdo al sistema de exámenes internacionales que se adhieren al marco.

Por ello, se considera que se debe incentivar la investigación científica en la búsqueda de propuestas que permitan un aprendizaje de mayor calidad de la lengua así como en su forma de evaluación, encaminado al logro de la competencia comunicativa como exigencia del profesional en la actualidad.

Una de las propuestas pudiera centrarse en un cambio en la evaluación como estrategia para la mejora de la calidad del aprendizaje de la lengua inglesa, dado el impacto directo que esta tiene en el aprendizaje de los estudiantes, el cual debe traer consigo cambios en la concepción de enseñanza de la lengua, dada la estrecha relación entre estos procesos.

Conclusión Parcial

El análisis de las disímiles posiciones, valoraciones y aportes de los diferentes enfoques dentro del objeto y campo de la investigación, permiten establecer los criterios que en el orden teórico sustentan el proceso de la evaluación de la lectura en idioma inglés desde una nueva visión teórico-metodológica, lo que se concreta en la construcción del marco teórico de la investigación.

*Diagnóstico del estado actual del proceso de
evaluación de la lectura en idioma inglés en el
segundo año de la carrera de Ingeniería
Hidráulica de la Universidad Central
«Marta Abreu» de Las Villas*

II. Diagnóstico del estado actual del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

Para propiciar una visión más clara del contexto en que se desarrolla esta investigación se considera pertinente referirse en este capítulo, a la metodología utilizada en este proceso y a los resultados obtenidos de la aplicación de métodos y técnicas que finalmente permitieron arribar al diagnóstico de necesidades. Así como también se refiere al análisis de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales que incide directamente en esta investigación.

2.1 Metodología y etapas de la investigación

El estudio se sustenta en el método general de investigación: dialéctico-materialista, donde se utilizan de forma combinada métodos del enfoque cualitativo y métodos del enfoque cuantitativo, correspondientes al nivel teórico, al empírico y al matemático y/o estadístico; basados en la experiencia, percepciones y sugerencias de profesores, con respecto a la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

El proceso de investigación se desarrolló en cuatro etapas fundamentales:

1^{ra} Etapa. Determinación del Marco teórico referencial.

2^{da} Etapa Diagnóstico del estado actual del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

3^{ra} Etapa. Elaboración de la propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

4^{ta} Etapa. Valoración de la propuesta del sistema de tareas mediante el criterio de especialistas.

2.1.1 Contexto de la investigación

El proceso de investigación se desarrolló en la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Facultad de Construcciones, de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. Se llevó a cabo con un grupo de segundo año de la especialidad anteriormente mencionada en el curso 2015-2016 y tres profesores que han trabajado la asignatura Inglés con Fines Académicos y Profesionales en esta carrera. La población y la muestra coinciden y se caracteriza por ser una muestra intencional no probabilística, por estar el segundo año de la carrera conformado por un solo grupo con una matrícula total de 17 estudiantes y ser tres los profesores de inglés que trabajan en la facultad.

Otros criterios asumidos por la investigadora para definir el contexto de la investigación son los siguientes:

Profesores:

- Con más de cinco años de experiencia como profesor.
- Con experiencia en la evaluación del Inglés Académico y Profesional en la carrera de Ingeniería Hidráulica.
- Abiertos a la implementación de nuevos cambios en el proceso de evaluación de la lectura.
- Con carencias en la elaboración de exámenes para el nivel B1 en correspondencia con el MCER.
- Dispuestos a participar en la investigación.

Estudiantes:

- Del segundo año, que es el año de la carrera donde se trabaja con la habilidad de la lectura y se precisa de la actualización de tareas para la evaluación de la misma.
- Con carencias en el desarrollo de la habilidad de la lectura, así como en su forma de evaluación; lo que se ve reflejado en la interrelación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación.

2.2 Métodos y técnicas de investigación

El proceso de investigación asumió como método general el dialectico-materialista, usando una metodología mixta que de forma armónica utilizó métodos del enfoque cualitativo y del cuantitativo, para los que se aplicaron los siguientes métodos.

Del nivel teórico:

- Analítico-Sintético: Presente en todo el proceso de investigación para llegar de lo holístico a las particularidades del fenómeno en estudio.
- Inductivo-Deductivo: Presente en todo el proceso de investigación para llegar desde la inducción a construir el nuevo conocimiento en el mismo proceso de investigación.
- Histórico-Lógico: Para realizar todo el estudio referente a los diferentes momentos de la evaluación en el contexto de la Educación Superior.
- Sistémico-Estructural: Para dar una estructura de forma jerárquica y sistémica a las diferentes tareas a elaborar acorde al ciclo del aprendizaje.

Del nivel empírico:

- Análisis Documental: Para analizar los documentos oficiales relacionados con la evaluación y documentos elaborados por los profesores.
- Observación Participante: Para observar el desarrollo del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés.
- Entrevista a profesores: Para conocer el estado real del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés.
- Encuesta a estudiantes: Para obtener criterios sobre el nivel de complejidad de los exámenes con lectura.
- Criterio de especialistas: Para valorar la propuesta del sistema de tareas elaborado para la evaluación de la lectura.

Del nivel matemático y/o estadísticos

Se utilizó el análisis porcentual.

Además se utilizan diferentes técnicas:

- Técnica análisis del producto de la actividad: Para constatar el estado real del diseño de las tareas de evaluación.
- Técnica de entrevista en profundidad a profesores: Para profundizar sobre los resultados obtenidos con los métodos anteriores.
- Técnica de triangulación metodológica: Para llegar a regularidades al utilizar los diferentes métodos en la investigación.

2.2.1 Resultados de los diferentes métodos y técnicas aplicados en el diagnóstico La aplicación de los diferentes métodos y técnicas le permitieron a la investigadora obtener los siguientes resultados:

1. Análisis documental

En el Anexo 1 aparece la guía para el análisis de los documentos oficiales:

- Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico (Resolución No.210, 2007 del MES).
- Programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales.
- Programa analítico de las asignaturas Inglés III y IV.

En el Anexo 2 aparece la guía para el análisis de los documentos elaborados por los profesores. En este contexto se aplica la Técnica análisis del producto de la actividad para constatar el estado real del diseño de las tareas de evaluación en dos momentos diferentes:

- Primer momento, se realiza el análisis de 10 exámenes elaborados en diferentes cursos académicos anteriores al de la investigación.
- Segundo momento, se amplía el análisis a la valoración de 6 exámenes elaborados en el curso académico 2015-2016 por los profesores que actualmente trabajan en la facultad.

La aplicación de esta técnica dentro del método de análisis documental para valorar las características de los exámenes elaborados hasta el momento, con su guía de análisis, resulta un elemento importante y novedoso de esta investigación que

permite concluir cuales de los elementos establecidos por el MCER se consideran o no en los mismos.

Resultados del análisis de los documentos oficiales:

Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico (Resolución No.210, 2007 del MES)

En este documento se concibe la evaluación del aprendizaje como un proceso consustancial al desarrollo del proceso docente educativo con el propósito de comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio. Le permite al profesor indagar sobre el grado de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en su proceso de formación, así como la capacidad que poseen para aplicar los contenidos en la resolución de problemas de la profesión. Sus características, le confieren a la evaluación del aprendizaje una acción instructiva, ya que ayuda a los estudiantes a crear hábitos de estudio adecuados y favorece el incremento de su actividad cognoscitiva. Por otra parte, la evaluación tiene una acción educativa, ya que contribuye a la formación de valores en los estudiantes. La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador; y debe estar basada, fundamentalmente, en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Se debe desarrollar de manera dinámica, en que no solo evalúe el profesor, sino que se propicie la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. La evaluación del aprendizaje puede incluir aspectos teóricos y prácticos vinculados a ejercicios integradores; así como, contenidos de carácter académico, laboral e investigativo.

Se plantea que la evaluación del aprendizaje se estructura de forma frecuente, parcial, final y de culminación de los estudios, en correspondencia con el grado de sistematización de los objetivos a lograr por los estudiantes en cada momento del proceso. Estas formas de conjunto, caracterizan a la evaluación como un sistema. El peso fundamental de la misma debe descansar en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador. Los tipos de evaluación frecuente más utilizados son: la observación del trabajo de los

estudiantes, las preguntas orales y escritas, las discusiones grupales, entre otros. Los tipos fundamentales de evaluación parcial son: la prueba parcial, el trabajo extraclase y el encuentro comprobatorio.

Programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales

Los resultados de este análisis mostraron que el programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales está diseñado con las asignaturas Inglés III y IV que son materias integradoras y de especialización en cuanto a temáticas, vocabulario y géneros de comunicación propios de cada carrera. Estas asignaturas deberán hacer énfasis en lograr que los estudiantes interioricen la necesidad de un mayor grado de dominio de la lengua inglesa para garantizar mayor eficiencia en la actividad profesional y propiciar la ulterior integración en la comunidad profesional a niveles regionales e internacionales.

Las indicaciones metodológicas para el desarrollo del proceso de evaluación que posee el programa de la asignatura son muy generales y se propone una evaluación tradicional, concebida como un todo y no por habilidades.

En las asignaturas Inglés III y IV se plantean:

Objetivos Instructivos:

- a) Interactuar de forma oral y escrita con cierto grado de independencia (nivel preintermedio e intermedio) en su actividad profesional.
- b) Utilizar adecuadamente las temáticas, el sistema de pronunciación inglesa, las estrategias para la adquisición y expansión del vocabulario, los géneros de comunicación propios de la carrera de Ingeniería Hidráulica, así como los mecanismos de monitoreo, autorregulación y autoevaluación.

Contenidos:

- a) Conocimientos básicos a adquirir: Las estructuras morfosintácticas y léxicas y funciones comunicativas relacionadas con el inglés de la vida diaria que ofrecen y buscan información, expresan actitudes intelectuales, emocionales y volitivas, así como también persuaden y establecen la comunicación social con el nivel de formalidad requerido. Las estructuras del texto y diversos tipos y propósitos de lectura.

- b) Habilidades básicas a dominar_(fundamentalmente enmarcado en situaciones de la vida diaria):
- Para la expresión oral: Comunicarse en forma oral dialogada y monologada con cierto grado de independencia.
 - Para la comprensión auditiva y lectura: Obtener información a partir de textos orales y escritos que implica: Comprender los propósitos del autor o emisor, establecer la jerarquía de las ideas de un texto, aplicar estrategias de inferencia, valorar críticamente lo leído o escuchado.
 - Para la expresión escrita: Tomar nota a partir de textos orales o escritos, resumir la información obtenida, redactar diferentes géneros de comunicación con cierto grado de independencia.
 - Como habilidades de estudio: Utilizar el diccionario bilingüe y monolingüe, fortalecer y consolidar estilos de aprendizaje y aplicación de estrategias conducentes al desarrollo ulterior de la independencia cognoscitiva en idioma inglés.

La bibliografía propuesta son los libros *At Your Pace III* y *IV* y textos complementarios elaborados por los profesores.

Programa analítico de las asignaturas Inglés III y IV

La asignatura Inglés III se imparte en el primer semestre del curso con un total de 32 horas clases.

En el sistema de evaluación se conciben diferentes tipos de evaluación:

- Entre las evaluaciones frecuentes se declaran evaluaciones orales y escritas.
- Entre las evaluaciones parciales se declaran trabajos de control parcial (incluyen evaluación oral y escrita) y trabajos extra clases.

Se programa un trabajo de control extraclase al finalizar cada unidad y dos trabajos de control parcial con una duración de dos horas cada uno.

Como Textos básicos se utiliza el libro *At Your Pace III* y un cuaderno de trabajo como se establece en el programa de la disciplina. Además, se utilizan materiales complementarios elaborados por los profesores.

La asignatura Inglés IV se imparte en el segundo semestre del curso con un total de 32 horas clases.

En las indicaciones metodológicas y de organización se sugiere que el sistema de evaluación esté dirigido al control y evaluación sistemática de carácter formativo de las cuatro formas de la actividad verbal donde se manifieste además su carácter interdisciplinario sobre la base de: control sistemático (preguntas orales y escritas; de la participación voluntaria o dirigida; individual o grupal); trabajo de control parcial; prueba intrasemestral; trabajos extraclase; proyectos de investigación; trabajos de curso; Jornada Científica Estudiantil; prácticas laborales.

Específicamente, en el sistema de evaluación se conciben los siguientes tipos de evaluación:

- Entre las evaluaciones frecuentes se declaran evaluaciones orales y escritas.
- Entre las evaluaciones parciales se declaran trabajos de control parcial (incluyen evaluación oral y escrita) y trabajos extra clases.

Se programa un trabajo de control extraclase al finalizar cada unidad y dos trabajos de control parcial con una duración de dos horas cada uno.

Como Textos básicos se utiliza el libro *At Your Pace IV* y un cuaderno de trabajo como se establece en el programa de la disciplina. Además, se utilizan materiales complementarios elaborados por los profesores sobre temas de la especialidad.

De forma general los resultados del análisis de los documentos oficiales permiten plantear que: los libros de texto y de trabajo correspondientes a estas asignaturas (*At Your Pace III y IV*) poseen lecturas que no abordan temáticas relacionadas con la especialidad de la carrera Ingeniería Hidráulica, lo que hace que las lecturas sean desmotivantes para los estudiantes y no los prepara en textos con vocabulario técnico de su especialidad, lo cual incide en las evaluaciones frecuentes que se realizan con el uso de estos textos y algunos trabajos extraclase.

Resultados del análisis de los documentos elaborados por los profesores

Los resultados de la aplicación de la técnica análisis del producto de la actividad para constatar el estado real del diseño de las tareas de evaluación aparecen en la

Tabla 1. Como se puede observar, en el primer momento del análisis, en los diez exámenes valorados se considera el concepto de validez y utilidad, mientras que la transparencia no se considera en ninguno de los exámenes. Por otra parte, para la confiabilidad y la autenticidad se muestran resultados negativos en más del 50 % de los exámenes analizados.

En el segundo momento del análisis, en los seis exámenes valorados se considera el concepto de validez, utilidad y autenticidad, mientras que la confiabilidad no se considera en el 66, 66% de los exámenes y la transparencia se mantiene con resultados similares a los mostrados en el primer momento.

Tabla 1 Resultados de la aplicación de la técnica análisis del producto de la actividad

Conceptos claves de la evaluación	Procedimientos utilizados en el diseño de las tareas de evaluación	Primer momento		Segundo momento	
		HU	NHU	HU	NHU
Validez	Mide lo que se quiere medir	100% (10)		100% (6)	
Confiabilidad	Toma como referente los niveles de complejidad en el diseño de los <i>ítems</i>	30% (3)	70% (7)	33, 33 (2)	66,66% (4)
Utilidad	Relación objetivocontenido	100% (10)		100% (6)	
Autenticidad	Relación de los ítems con el contexto de la especialidad	40% (4)	60% (6)	100% (6)	
Transparencia	Especificaciones sobre la prueba		100% (10)		100% (6)

HU -- Hace uso, **NHU** -- No hace uso.

De forma general, se pudo constatar que aunque los exámenes para la evaluación de la lectura en el año y carrera en análisis siguen las orientaciones de los documentos rectores, la técnica aplicada reveló que en la elaboración de los exámenes en el primer momento analizado se utilizan patrones tradicionales y se sigue una estructura fija, utilizando un escaso número de *ítems* que no varían en su tipología. Se puede plantear que en la mayoría no se toman como referentes todos los criterios que establece el MCER para la elaboración de exámenes alineados y estandarizados, lo que se observa fundamentalmente en la confiabilidad, autenticidad y transparencia. En el segundo momento, aunque se obtienen resultados superiores, aún persisten dificultades con conceptos como la confiabilidad y la transparencia.

2. Observación Participante

Se realiza para observar el desarrollo del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés.

En el Anexo 3 aparece la Guía para la observación participante.

Durante la observación se pudo constatar los conocimientos de los profesores sobre los conceptos fundamentales a tener en cuenta en el proceso de evaluación de la lectura. En este sentido se evidenció que los profesores no tenían un conocimiento amplio sobre los conceptos fundamentales a tener en cuenta en la evaluación mediante exámenes estandarizados. Las principales carencias están relacionadas con la confiabilidad y la transparencia en los exámenes.

Los resultados de la observación mostraron que de forma general, en el proceso de evaluación se consideran los elementos establecidos en los documentos oficiales. En el Anexo 4 aparecen los resultados de la observación del uso de los procedimientos relacionados con los conceptos claves de la evaluación.

Del análisis de estos resultados se puede plantear que en las evaluaciones siempre se hace uso de lo que se quiere medir y de la relación objetivo-contenido. Con relación a los niveles de complejidad en el diseño de los *ítems* y de la relación de los *ítems* con el contexto de la especialidad, se observa que no siempre se

consideran. Por otra parte se observa que no se considera explícitamente las especificaciones sobre la prueba.

La observación mostró que en el proceso de evaluación se utilizan patrones tradicionales y no se toman como referentes todos los criterios que establece el MCER para la evaluación.

3. Entrevista a profesores

En este caso se aplica la técnica de entrevista en profundidad a profesores para enfatizar en los resultados obtenidos en el análisis documental.

En el Anexo 5 aparece la Guía para la entrevista en profundidad a profesores. Fueron entrevistados tres profesores que trabajan en las asignaturas Ingles III e inglés IV en la facultad de Construcciones.

En el Anexo 6 aparecen los resultados de la entrevista, donde se puede observar que solo un profesor (33.33%) manifestó tener los conocimientos necesarios sobre los conceptos claves de la evaluación para que sea alineada al MCER y el 66.66% (2) manifestó tener conocimientos parciales sobre los mismos. El 100% (3) respondió que del VCUAT (la validez, confiabilidad, utilidad, autenticidad y la transparencia) solo algunos conceptos se han tomado en consideración en la confección de los exámenes parciales de inglés, argumentando que ese comportamiento responde al patrón de examen que se ha seguido en el que no se utilizaba gran número de *ítems*.

El 100% coincidió en que los exámenes si han medido lo que se quiere medir y se toma en cuenta la relación objetivo-contenido.

En relación al número y tipo de complejidad en el diseño de cada *ítem*, el 33.33% (1) plantea que algunas veces se han tenido en cuenta en la elaboración de los exámenes, mientras que el 66.66% (2) expresa que no se ha tenido en cuenta, que por ejemplo, el número de *ítems* no ha excedido de tres.

El 100% (3) plantea que algunas veces se ha tenido en cuenta la relación de los *ítems* con el contexto de la especialidad de Hidráulica, mientras que no se ha tenido en cuenta las especificaciones sobre la prueba.

Por último; el 100% (3) afirmó que se ha seguido un modelo de elaboración de exámenes tradicional muy dado a utilizar *ítems* de verdadero o falso, preguntas del texto, etc., con la creación de un pequeño número de *ítems*, entre dos y tres.

De forma general, durante la entrevista los profesores reconocen que necesitan prepararse para lograr elaborar los exámenes acorde a los criterios establecidos por el MCER.

4. Encuesta aplicada a los estudiantes

Se realiza para obtener criterios sobre el nivel de complejidad de los exámenes de lectura.

En el Anexo 7 aparece el cuestionario aplicado y en el Anexo 8 los resultados obtenidos.

Del análisis de los resultados de la aplicación de la encuesta se puede plantear que: El 100% (17) de los estudiantes que conforman el grupo planteó que el examen de lectura ha seguido un patrón en su estructura y que siempre ha estado unido con la escritura y la comprensión auditiva. Aproximadamente el 88% de los estudiantes coinciden en que el nivel de complejidad de los exámenes ha sido de lo más sencillo a lo más complejo, mientras el 12% plantea que no.

El 100% (17) de los estudiantes que conforman el grupo planteó no tener conocimientos referentes al número y tipo de complejidad en el diseño de cada *ítem* pues generalmente son tres *ítems* y se caracterizan por ser verdadero y falso, enlazar, preguntas del texto y buscar la idea central, etc.

Diez estudiantes, que representan aproximadamente el 59%, coinciden en que los exámenes con lectura han estado elaborados a partir de textos relacionados con su especialidad y siete responden que no todos los exámenes han tenido en cuenta dicha relación.

2.3 Regularidades del diagnóstico de necesidades

El uso de la técnica de triangulación metodológica y de fuentes permitió a la investigadora llegar a regularidades sobre los resultados obtenidos con la aplicación de los diferentes métodos y técnicas de investigación en el proceso de evaluación

de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica, las cuales se expresan en términos de fortalezas y debilidades.

Fortalezas:

- De forma general, en el proceso de evaluación se consideran los elementos establecidos en los documentos oficiales.
- La elaboración de los exámenes ha tenido en cuenta el uso de lo que se quiere medir y la relación objetivo-contenido.
- La relación de los ítems con el contexto de la especialidad de Hidráulica se ha considerado en la elaboración de los exámenes, aunque no en todos los casos.
- Los profesores reconocen sus carencias referentes al proceso de evaluación y están ávidos por elevar su preparación.
- Los profesores reconocen la necesidad de elaborar los exámenes acorde a los criterios establecidos por el MCER.

Debilidades:

- En el programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales se concibe la evaluación como un todo general y no por habilidades.
- Insuficientes conocimientos de los profesores sobre los conceptos fundamentales a tener en cuenta para elaborar exámenes con lecturas alineados y estandarizados en relación al VCUAT (la validez, confiabilidad, utilidad, autenticidad y la transparencia).
- Los exámenes analizados presentan dificultades en la consideración de los conocimientos referentes a los conceptos claves de la evaluación o criterios del MCER referentes a la confiabilidad y la transparencia.
- Se ha seguido un modelo tradicional en la elaboración de exámenes con lectura, muy dado a utilizar *ítems* de verdadero o falso, preguntas del texto, etc., con el uso de un pequeño número de *ítems*, entre dos y tres, afectando su confiabilidad.
- Los estudiantes aseveraron que el examen de lectura ha seguido un patrón en su estructura y que siempre ha estado unido con la escritura y la comprensión auditiva.

Estos resultados evidencian la necesidad de transformar la elaboración de los exámenes con lectura, lo cual ha llevado a la investigadora, desde la vía científica, a proponer un sistema de tareas que se caracterice por propiciar evaluaciones con lecturas más dinámicas y que respondan a las características que debe tener la evaluación alineada al MCER.

Conclusiones parciales

1. Los resultados obtenidos en el diagnóstico muestran que en el proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas se utilizan patrones tradicionales y no se toman como referente todos los criterios que establece el MCER para la elaboración de exámenes alineados y estandarizados.
2. Los profesores tienen insuficientes conocimientos de sobre los conceptos fundamentales a tener en cuenta para elaborar exámenes con lecturas alineados y estandarizados en relación al VCUAT.
3. Se demuestra científicamente la necesidad de elaborar un sistema de tareas para la evaluación de la lectura que esté en correspondencia con las exigencias actuales de la evaluación de la lengua en el contexto de la Educación Superior Cubana.

*Propuesta de un sistema de tareas para la
evaluación de la lectura en idioma inglés en el
segundo año de la carrera de Ingeniería
Hidráulica de la Universidad Central
«Marta Abreu» de Las Villas. Valoración*

III. Propuesta de un sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. Valoración

La enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo considera dentro de sus principios la orientación de las actividades en forma de tareas (Morrow, 1981), el cual, constituye la forma de lograr desarrollar la comunicación en el aula. Es a partir de este principio que se considera el aula como el escenario de procesos comunicativos reales proponiendo la realización de las tareas como el eje articulador del proceso de enseñanza–aprendizaje de la lengua extranjera.

Varios autores han argumentado la efectividad de las tareas como estímulo para el aprendizaje, entre ellos, Allwright (1981), Long (1985), Martin (2006), Prabhu (1987), Zanón (1999), entre otros.

Se considera que el interés por las tareas se explica por ser estas, mediadoras entre los fenómenos cognitivos y la interacción social, actuando como puente entre el ambiente y el proceso de información, lo que en términos educativos significa verlas como elementos mediadores que propician la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Para conocer en profundidad a que se refiere este enfoque y cómo se define el papel de las tareas se dedican los siguientes epígrafes, que abordarán teorías referentes al sistema de tareas para la evaluación de la lectura como resultado científico.

3.1 El sistema de tareas como resultado científico

El enfoque sistémico abarca un grupo de modelos conceptuales que se convierten en herramientas útiles en el estudio de los fenómenos, y supone un análisis multilateral. Se caracteriza por su perspectiva integradora.

Diferentes autores han establecido sus propias definiciones de lo que es un sistema. Álvarez de Zayas (1992, 1999) definió un sistema como: «Un grupo de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo desempeño está dirigido al logro de un objetivo específico de la realidad». Planteando también que en todos los sistemas existen dos tipos de relaciones funcionales:

- a) De coordinación: Expresando la interrelación orgánica entre sus componentes.

b) De subordinación: Expresando un subsistema que cumple determinadas funciones dentro de un sistema más amplio.

Además, plantea que un sistema es un grupo de elementos muy estrechamente relacionados. Esta necesaria interrelación constituye su unidad o carácter sistémico y afirma su contribución en el orden teórico.

- Un sistema es una forma de la realidad objetiva que puede ser estudiada y representada por el hombre.
- Un sistema es un grupo de elementos que se distinguen por un cierto orden.
- Un sistema tiene límites relativos; sus elementos son sólo «desmontables y limitados» para su estudio con ciertos propósitos.

Cada sistema pertenece a un sistema más amplio; es parte de otro sistema. La idea de un sistema supera la idea de la suma de las partes que lo forma. Es una nueva calidad. A partir de la definición dada por Álvarez de Zayas (1992, 1999) la propuesta del sistema de tareas que esta investigación asume es:

1. La organización sistemática del objeto debido a:

- Su selección (implicación).
- Las tareas que distinguen entre ellas (diferenciación).
- Las tareas están interrelacionadas (dependencia).

2. Las características más importantes de la propuesta son:

- Las tareas propuestas han sido cuidadosamente diseñadas teniendo en cuenta la experiencia acumulada a través de años de enseñanza y considerando las necesidades de los estudiantes y los contenidos.
- Las tareas fueron diseñadas en relación con los aspectos sociolingüísticos, y los elementos interculturales, didácticos y de la especialidad.

3.1.1 El sistema y tipología de tareas para evaluar la lectura en idioma inglés a través del MCER

El MCER (2002) plantea que las tareas forman parte de la vida diaria en los ámbitos personal, público, educativo o profesional. La realización de una tarea por parte de un individuo supone la activación estratégica de competencias específicas, con el fin de llevar a cabo una serie de acciones intencionadas en un ámbito concreto con un

objetivo claramente definido y un resultado específico. Las tareas pueden tener un carácter enormemente variado y pueden comprender actividades de la lengua en mayor o menor medida. Una tarea puede ser muy sencilla o complicada; una tarea concreta puede suponer un mayor o menor número de pasos o de subtareas incorporadas. Según el MCER la comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son solo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de la competencia comunicativa del individuo; en la medida en que estas tareas no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren del uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje. Mientras la realización de estas tareas suponga llevar a cabo actividades de lengua, necesitan el desarrollo (mediante la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación) de textos orales o escritos.

El enfoque general anteriormente descrito está claramente centrado en la acción. Se fija en la relación existente entre, por un lado, el uso que los agentes hacen de las estrategias ligadas a sus competencias y a la manera en que perciben o imaginan la situación y, por otro lado, la tarea o las tareas que hay que realizar en un contexto específico bajo condiciones concretas. Dependiendo de las estrategias adoptadas, la realización (o la evitación, el aplazamiento o la redefinición) de la tarea puede implicar o no una actividad de lengua y un procesamiento de texto (leer instrucciones, realizar una llamada telefónica, etc.).

Como lo explica el MCER la relación entre estrategias, tarea y texto depende del carácter de la tarea. Esto puede estar principalmente relacionado con la lengua, es decir, puede que requiera en gran medida actividades de lengua y, las estrategias aplicadas se relacionan principalmente con estas actividades (por ejemplo, leer y comentar un texto, completar un ejercicio de «rellenar huecos», etc.).

En cuanto a la tipología de las tareas el MCER plantea que existen varios tipos de tareas tales como: tareas de la «vida real», «de ensayo» o «finales» y estas se eligen según las necesidades que tiene los alumnos, ya sea en los ámbitos personal y público, o en relación con necesidades más específicas de carácter profesional o educativo. Y algunas de estas tareas a veces son modificadas para fines concretos de aprendizaje o de evaluación. Otros tipos de tareas como las de carácter «pedagógico» se basan en la naturaleza social e interactiva.

Algunos estudiosos en la materia coinciden en señalar la existencia de dos tipos de tareas (Nunan, 1989):

...si el énfasis de la tarea recae sobre la manipulación de información, es decir, si los alumnos están más pendientes del significado que de los aspectos formales, hablamos de tarea comunicativa. Si la actividad de los alumnos está centrada en los contenidos lingüísticos (en las formas) estamos ante de lo que algunos autores denominan tareas pedagógicas posibilitadoras...

Se asume esta última clasificación por considerarla la más apropiada a los efectos del diseño de una secuencia didáctica determinada que siga un orden lógico en su desarrollo a partir de un objetivo comunicativo donde hay una serie de tareas posibilitadoras que garanticen la práctica del material lingüístico necesario para completar con éxito las tareas comunicativas o las tareas finales.

3.2 Fundamentación teórica de la propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura

La propuesta consiste en un sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en relación al nivel B1 establecido por el MCER, en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. La idea del sistema sigue la definición dada por Álvarez de Zayas (1992, 1999) que definió un sistema de tareas como un grupo de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, el rendimiento está dirigido a la consecución de un objetivo específico de la realidad. Por lo tanto, se elabora con base en los siguientes fundamentos:

Fundamentos Filosóficos:

Desde un punto de vista filosófico, la propuesta se basa en la concepción dialécticamaterialista del hombre y de la sociedad, apoyada en la teoría del conocimiento, que considera la práctica como el principio y el fin de la actividad cognitiva. Por lo tanto, la base de elaboración de la prueba asume una nueva perspectiva con respecto a la evaluación como un proceso objetivo.

Otro aspecto relevante es el principio de correlación entre el contenido lingüístico y el pensamiento en cualquier proceso de evaluación, ya sea sumatorio o formativo.

La propuesta coincide también con la concepción histórica y cultural del desarrollo humano, que ve la educación y la evaluación como un proceso cuyo objetivo es la formación del hombre y de la cultura en una unidad dialéctica; durante el proceso de evaluación y autoevaluación, siendo capaz de medir el nivel de competencia en un idioma dado.

Fundamentos Psicológicos:

El impacto de la prueba desde un punto de vista psicológico, y también la importancia del impacto positivo en los estudiantes.

La base de la metodología de aplicación de prueba seguida, toma como piedra angular el aspecto psicológico para hacer que los estudiantes se sientan cómodos durante el proceso de evaluación.

Fundamentos Sociolingüísticos:

Desde el punto de vista sociolingüístico, la propuesta de un sistema de tareas para la evaluación de la lectura trata con un conjunto de contenidos sociolingüísticos; integrando elementos sociales y componentes lingüísticos, que reflejan situaciones de la vida real relacionados con la carrera.

También se refiere a los conocimientos necesarios para lidiar con la dimensión social de la lengua usada, ya que el lenguaje es un fenómeno sociocultural.

Fundamentos Didácticos:

La propuesta asume como base didáctica los descriptores generales del MCER para la elaboración de las pruebas de lectura, y los componentes de Validez, Confiabilidad, Utilidad, Autenticidad, Practicidad y Transparencia.

Fundamentos Metodológicos:

La propuesta busca un proceso alineado y estandarizado de elaboración de pruebas, basado en los principios metodológicos del MCER, establecidos en los descriptores del nivel B1.

3.2.1 Características de la propuesta del sistema de tareas La

propuesta del sistema se caracteriza por tener un:

Carácter Sistémico: Se ha diseñado como un sistema compuesto por tres subsistemas que están estrechamente interrelacionados y en relación con el contenido lingüístico

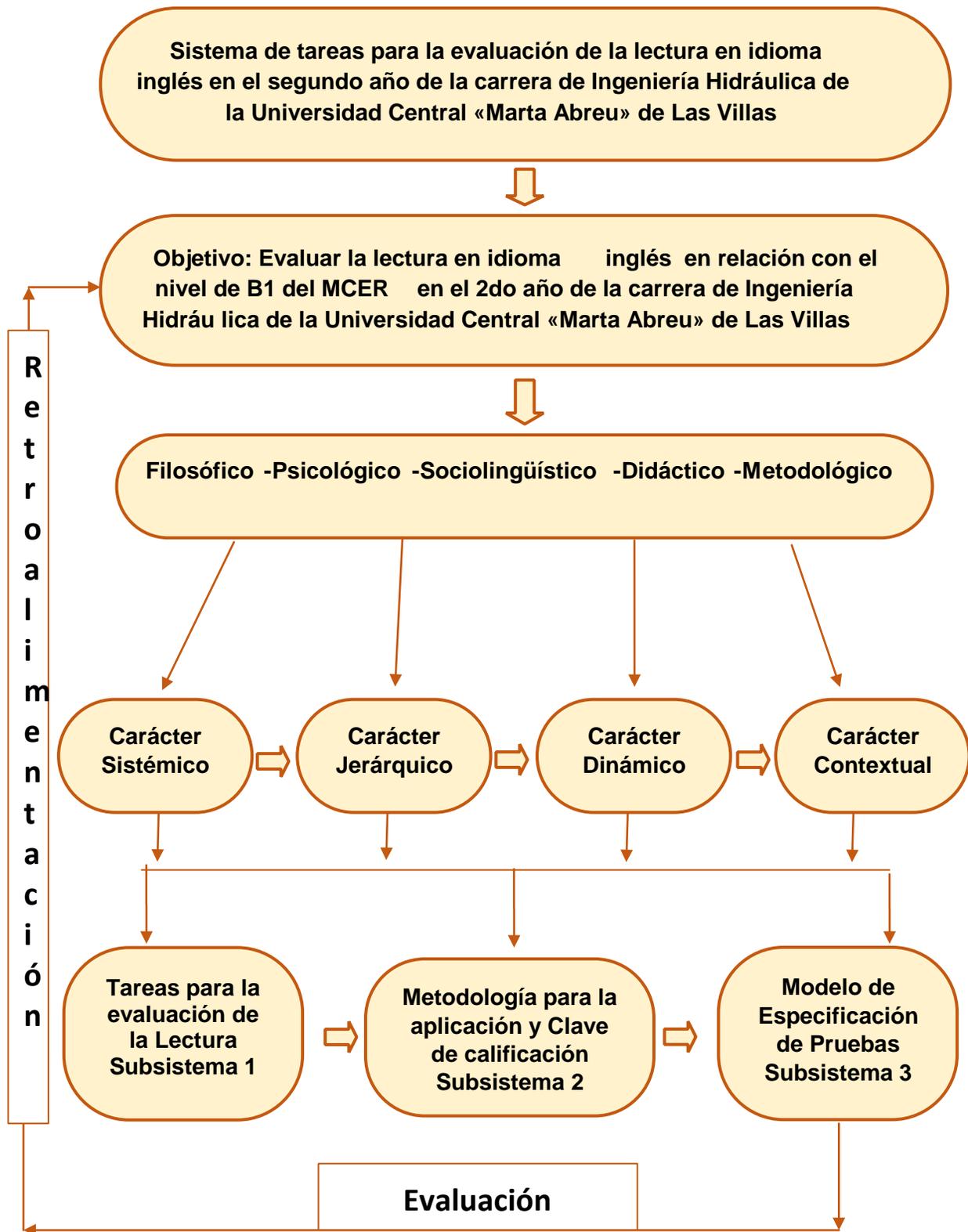
establecido para cada unidad del programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales.

Carácter Jerárquico: Esta organizado jerárquicamente en función de la accesibilidad y las necesidades de los estudiantes. Cada subsistema está jerárquicamente organizado teniendo en cuenta el contenido de cada unidad en el plan de estudios de las asignaturas Inglés III y IV.

Carácter Dinámico: El diseño de las tareas toma como principio principal la clase centrada en el estudiante y su interacción dinámica de acuerdo a las demandas del contexto, ya sea en el nivel macro (el sistema), en el nivel medio (cada subsistema) y en el nivel micro (cada tarea que compone todo el sistema).

Carácter Contextual: El sistema ha sido diseñado con el contenido lingüístico del programa de estudios del Inglés III y IV del currículo académico del segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica.

3.2.2 Representación gráfica de la propuesta



3.3 Propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

Objetivo: Evaluar la lectura en idioma inglés en relación con el nivel de B1 del MCER en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

El sistema de tareas propuesto es un instrumento de evaluación compuesto por tres subsistemas:

- El primer subsistema consiste: En el diseño de la propuesta del sistema que está compuesto por tres tareas para la evaluación de la lectura, conformadas por tres secciones cada una con un total de 25 ítems por cada tarea.
- El segundo subsistema proporciona:
 - a) La Metodología para la aplicación del sistema de tareas.
 - b) La Hoja para responder las tareas (The Answer Sheet). Un ejemplar para cada tarea.
 - c) La Clave de calificación (The Answer Key). Un ejemplar para cada tarea, que indican claramente lo que se supone que los estudiantes deben lograr a este nivel específico de competencia.
- El tercer subsistema proporciona: Un Modelo de Especificación de Pruebas (Test Specification Model/TSM) que sirve como elemento de revisión para que los profesores evalúen las tareas.

I. Primer Subsistema:

Instrumento de Evaluación. Presentación de las tareas.

Objetivo: Evaluar la lectura en idioma inglés en relación con el nivel de B1 del MCER.

Tarea 1

Name _____ **Major:** _____ **Group:** _____

General Training Reading. Instructions:

Write your name in the space at the top of this page.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

You must answer the questions within the time limit for each section (15 minutes).

At the end of the test, hand in your answer sheet.

SECTION 1: *Read the text below and answer questions 1-8.*

Hydraulic press

Bramah's most important invention was the hydraulic press. The hydraulic press depends on Pascal's principle, that pressure throughout a closed system is constant. The press had two cylinders and pistons of different cross-sectional areas. If a force was exerted on the smaller piston, this would be translated into a larger force on the larger piston. The difference in the two forces would be proportional to the difference in area of the two pistons. In effect the cylinders act in a similar way that a lever is used to increase the force exerted. Bramah was granted a patent for his hydraulic press in 1795. Bramah's hydraulic press had many industrial applications and still does today. Of the period of time, to which end the things told of here are referring, the field of hydraulic engineering was within the province of an almost unknown science, and Bramah together with William George Armstrong were the two pioneers in this field. The hydraulic press is still known as the Bramah Press.

Questions 1-8: *Complete the sentences below. Choose NO MORE THAN THREE WORDS from the text for each answer.*

- 1. The press had two cylinders and pistons of..... areas.*
- 2. a patent for his hydraulic press in 1795.*

3. Of the period of time, to which told of here are referring; the field of hydraulic engineering was within the province of an almost unknown science.
4. were the two pioneers in this field.
5. Bramah's most important invention was.....
6. Bramah's hydraulic press had many industrial applications and.....
7. Hydraulic press depends on....., that pressure throughout a closed system is constant.
8. Difference in the two forces would be proportional to the.....of the two pistons.

SECTION 2: Read the text below and answer questions 9-14.

Hydraulic accumulator

Armstrong was responsible for developing the hydraulic accumulator. Where water pressure was not available on site for the use of hydraulic cranes, Armstrong often built high water towers to provide a supply of water at pressure. However, when supplying cranes for use at New Holland on the Humber Estuary, he was unable to do this because the foundations consisted of sand. After much careful thought he produced the hydraulic accumulator, a cast-iron cylinder fitted with a plunger supporting a very heavy weight. The plunger would slowly be raised, drawing in water, until the downward force of the weight was sufficient to force the water below it into pipes at great pressure. The accumulator was a very significant, if unspectacular, invention, which found many applications in the following years.

Questions 9-14: Do the following statements agree with the information given in the text? Write: **TRUE** (If the statement agrees with the information), **FALSE** (If the statement contradicts the information) or **NOT GIVEN** (If there is no information on this).

9. After much careful thought he produced the hydraulic accumulator, a cast-iron cylinder fitted with a plunger supporting a very heavy weight.
10. Armstrong not often built high water towers to provide a supply of water at pressure.....
11. The accumulator was a very significant for the hydraulic world.

12. When supplying cranes for use at New Holland on the Humber Estuary, he was able to do this because the foundations consisted of sand.

13. In 1845 a scheme was set in motion to provide piped water from distant reservoirs to the households of Newcastle.

14. Armstrong was responsible for developing the hydraulic accumulator.

SECTION 3: Read the text below and answer questions 15-25.

Principle of hydraulic drive system

Pascal's law is the basis of hydraulic drive systems. As the pressure in the system is the same, the force that the fluid gives to the surroundings is therefore equal to pressure \times area. In such a way, a small piston feels a small force and a large piston feels a large force. The same principle applies for a hydraulic pump with a small swept volume that asks for a small torque, combined with a hydraulic motor with a large swept volume that gives a large torque. In such a way a transmission with a certain ratio can be built. Most hydraulic drive systems make use of hydraulic cylinders. Here the same principle is used a small torque can be transmitted into a large force. By throttling the fluid between the generator part and the motor part, or by using hydraulic pumps and/or motors with adjustable swept volume, the ratio of the transmission can be changed easily. In case throttling is used, the efficiency of the transmission is limited. In case adjustable pumps and motors are used, the efficiency, however, is very large. In fact, up to around 1980, a hydraulic drive system had hardly any competition from other adjustable drive systems. Nowadays, electric drive systems using electric servo-motors can be controlled in an excellent way and can easily compete with rotating hydraulic drive systems. Hydraulic cylinders are, in fact, without competition for linear forces. For these cylinders, hydraulic systems will remain of interest and if such a system is available, it is easy and logical to use this system for the rotating drives of the cooling systems, also. An important advantage of a hydraulic drive is its high power density: the mass of a hydraulic drive is several times smaller than the mass of an electric drive of the same power.

Questions 15-25: Complete the summary below. Choose NO MORE THAN TWO WORDS from the text for each answer.

Pascal's _____¹⁵ is the basis of hydraulic drive systems. As the pressure in the system is _____¹⁶, the force that the fluid gives to the _____¹⁷ is therefore equal

to pressure per area. In such a way, _____¹⁸ feels a small force and a large piston _____¹⁹ large force. The same principle applies for a _____²⁰ with a small swept volume that asks for a _____²¹, combined with a hydraulic _____²² with a large _____²³ that gives a large torque. In _____²⁴ way a _____²⁵a certain ratio can be built. Most hydraulic drive systems make use of hydraulic cylinders.

Tarea 2

Name _____ **Major:** _____ **Group:** _____

General Training Reading. Instructions:

Write your name in the space at the top of this page.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

You must answer the questions within the time limit for each section (15 minutes).

At the end of the test, hand in your answer sheet.

SECTION 1: Read the text below and answer questions 1-8.

Hydraulic cylinder

Hydraulic cylinders, also called linear hydraulic motors are mechanical actuators that are used to give a linear force through a linear stroke. Hydraulic cylinders are able to give pushing and pulling forces of many metric tons with only a simple hydraulic system. Very simple hydraulic cylinders are used in presses; here, the cylinder consists of a volume in a piece of iron with a plunger pushed in it and sealed with a cover. By pumping hydraulic fluid in the volume, the plunger is pushed out with a force of plunger-area pressure. More sophisticated cylinders have a body with end cover, a piston rod, and a cylinder head. At one side the bottom is, for instance, connected to a single clevis, whereas at the other side, the piston rod is also foreseen with a single clevis. The cylinder shell normally has hydraulic connections at both sides; that is, a connection at the bottom side and a connection at the cylinder head side. If oil is pushed under the piston, the piston rod is pushed out and oil that was between the piston and the cylinder head is pushed back to the oil tank. Simple hydraulic cylinders have a maximum working pressure of about 70 bar. The next step is 140 bar, 210 bar, 320/350 bar and further. In general, the cylinders are custom built. The stroke of a hydraulic cylinder is limited by

the manufacturing process. The majority of hydraulic cylinders have a stroke between 0, 3, and 5 meters, whereas 12-15 meter stroke is also possible, but for this length only a limited number of suppliers are on the market.

Questions 1-8: *Do the following statements agree with the information given in the text?*

Write:

TRUE (If the statement agrees with the information), **FALSE** (If the statement contradicts the information) or **NOT GIVEN** (If there is no information on this).

- 1. Hydraulic cylinders are mechanical actuators.*
- 2. Hydraulic cylinders are unable to give pushing and pulling forces of many metric tons.*
- 3. In case the retracted length of the cylinder is too long for the cylinder to be built in the structure, Telescopic cylinder can be used.*
- 4. A more sophisticated cylinder hasn't a body with end cover, a piston rod, and a cylinder head.*
- 5. Plunger cylinders have no sealing over the piston.*
- 6. Cylinder shell normally has hydraulic connections at both sides.*
- 7. Simple hydraulic cylinders have a maximum working pressure of about 90 bar.....*
- 8. The stroke of a hydraulic cylinder is limited by the manufacturing process.*

SECTION 2: *Read the text below and answer questions 9-14.*

What is a Hydraulic System?

Hydraulic systems can be found today in a wide variety of applications, from small assembly processes to integrated steel and paper mill applications. Hydraulics enable the operator to accomplish significant work (lifting heavy loads, turning a shaft, drilling precision holes, etc.) with a minimum investment in mechanical linkage through the application of Pascal's law, which states: "Pressure applied to a confined fluid at any point is transmitted undiminished throughout the fluid in all directions and acts upon every part of the confining vessel at right angles to its interior surfaces and equally upon equal areas. By applying Pascal's law and Brahma's application of it, it is evident that an input force of 100 pounds on 10 square inches will develop a pressure of 10 pounds per square inch throughout the confined vessel. This pressure will support a 1000-pound

weight if the area of the weight is 100 square inches. The principle of Pascal's law is realized in a hydraulic system by the hydraulic fluid that is used to transmit the energy from one point to another. Because hydraulic fluid is nearly incompressible, it is able to transmit power instantaneously.

Questions 9-14: Complete the sentences below. Choose NO MORE THAN THREE WORDS from the text for each answer.

9. By applying Pascal's law and Brahma's application of it, it is force of 100 pounds on 10 square inches will develop a pressure of 10 pounds per square inch throughout the confined vessel.
10. "..... to a confined fluid at any point is transmitted undiminished throughout the fluid in all directions.
11. Hydraulic systems can be found today in..... of applications.
12. The principle of Pascal's law is realized in by the hydraulic fluid that is used to transmit the energy from one point to another.
13. a 1000-pound weight if the area of the weight is 100 square inches.
14. Hydraulics..... to accomplish significant work.

SECTION 3: Read the text below and answer questions 15-25.

Hydraulic System Components

The major components that make up a hydraulic system are the reservoir, pump, valve(s) and actuator(s) (motor, cylinder, etc.).

Reservoir: The purpose of the hydraulic reservoir is to hold a volume of fluid, transfer heat from the system, allow solid contaminants to settle and facilitate the release of air and moisture from the fluid.

Pump: The hydraulic pump transmits mechanical energy into hydraulic energy. This is done by the movement of fluid which is the transmission medium. There are several types of hydraulic pumps including gear, vane and piston. All of these pumps have different subtypes intended for specific applications such as a bent-axis piston pump or a variable displacement vane pump. All hydraulic pumps work on the same principle, which is to displace fluid volume against a resistant load or pressure.

Valves: Hydraulic valves are used in a system to start stop and direct fluid flow. Hydraulic valves are made up of poppets or spools and can be actuated by means of pneumatic, hydraulic, electrical, manual or mechanical means.

Actuators: Hydraulic actuators are the end result of Pascal's law. This is where the hydraulic energy is converted back to mechanical energy. This can be done through use of a hydraulic cylinder which converts hydraulic energy into linear motion and work, or a hydraulic motor which converts hydraulic energy into rotary motion and work. As with hydraulic pumps, hydraulic cylinders and hydraulic motors have several different subtypes, each intended for specific design applications.

Questions 15-25: Complete the summary below. Choose **NO MORE THAN THREE WORDS** from the text for each answer.

The major components _____¹⁵ a hydraulic system are the reservoir, pump, valves and actuators motor, cylinder. The purpose of the hydraulic reservoir is _____¹⁶ of fluid, transfer heat from the system, allow solid contaminants to settle and facilitate the release of air and moisture from the fluid. Hydraulic pump transmits _____¹⁷ into hydraulic energy. All of these pumps have _____¹⁸ intended for specific applications such as a bent-axis piston pump or a variable displacement vane pump. Hydraulic valves are used in _____¹⁹ stop and direct fluid flow. Hydraulic valves are made up of _____²⁰ and can be actuated by means of pneumatic, hydraulic, electrical, manual or mechanical means. _____²¹ are the end result of Pascal's law. Hydraulic energy is _____²² to mechanical energy. This can be done _____²³ of a hydraulic cylinder which converts hydraulic energy into linear motion and work, or a hydraulic motor which converts _____²⁴ into rotary motion and work. Hydraulic pumps, _____²⁵ and hydraulic motors have several different subtypes.

Tarea 3

Name _____ **Major:** _____ **Group:** _____

General Training Reading. Instructions:

Write your name in the space at the top of this page.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

You must answer the questions within the time limit for each section (15 minutes).

At the end of the test, hand in your answer sheet.

SECTION 1: *Read the text below and answer questions 1-11.*

Key Lubricated Hydraulic Components

There are several components in a hydraulic system, that due to cost of repair or criticality of mission, are considered vital components. Pumps and valves are considered key components. Several different configurations for pumps must be treated individually from a lubrication perspective, including:

Vane Pumps: There are many variations of vane pumps available between manufacturers. They all work on similar design principles. A slotted rotor is coupled to the drive shaft and turns inside of a cam ring that is offset or eccentric to the drive shaft. Vanes are inserted into the rotor slots and follow the inner surface of the cam ring as the rotor turns. The vanes and the inner surface of the cam rings are always in contact and are subject to high amounts of wear. As the two surfaces wear, the vanes come further out of their slot. Vane pumps deliver a steady flow at a high cost. Vane pumps operate at a normal viscosity range between 14 and 160 cSt at operating temperature. Vane pumps may not be suitable in critical high-pressure hydraulic systems where contamination and fluid quality are difficult to control. The performance of the fluid's antiwear additive is generally very important with vane pumps.

Piston Pumps: As with all hydraulic pumps, piston pumps are available in fixed and variable displacement designs. Piston pumps are generally the most versatile and rugged pump type and offer a range of options for any type of system. Piston pumps can operate at pressures beyond 6000 psi, are highly efficient and produce comparatively little noise. Many designs of piston pumps also tend to resist wear better than other pump types. Piston pumps operate at a normal fluid viscosity range of 10 to 160 cSt.

Gear Pumps: There are two common types of gear pumps, internal and external. Each type has a variety of subtypes, but all of them develop flow by carrying fluid between the teeth of a meshing gear set. While generally less efficient than vane and piston pumps, gear pumps are often more tolerant of fluid contamination.

1. Internal gear pumps produce pressures up to 3000 to 3500 psi. These types of pumps offer a wide viscosity range up to 2200 cSt, depending on flow rate and are generally

quiet. Internal gear pumps also have a high efficiency even at low fluid viscosity. 2. External gear pumps are common and can handle pressures up to 3000 to 3500 psi. These gear pumps offer an inexpensive, mid-pressure, mid-volume, fixed displacement delivery to a system. Viscosity ranges for these types of pumps are limited to less than 300 cSt.

Questions 1-11: Complete the summary below. Choose NO MORE THAN TWO WORDS from the text for each answer.

There are several components in a hydraulic system, that due to cost of repair or criticality of mission, are considered _____¹. Pumps and valves are considered _____². There are many variations of _____³ available between manufacturers. They all work on similar design principles. The vanes and the _____⁴ of the cam rings are always in contact and are subject to high amounts of wear. The performance of the _____⁵ is generally very important with vane pumps. As with all hydraulic pumps, _____⁶ are available in fixed and variable displacement designs. Piston pumps are generally the _____⁷ and rugged pump type and offer a range of options for any type of system. Piston pumps operate at a normal _____⁸ range of 10 to 160 cSt. There are two common types of _____⁹, internal and external. Internal gear pumps _____¹⁰ up to 3000 to 3500 psi. External gear pumps are common and can _____¹¹ up to 3000 to 3500 psi.

SECTION 2: Read the text below and answer questions 12-17.

Hydraulic Fluids

Today's hydraulic fluids serve multiple purposes. The major function of a hydraulic fluid is to provide energy transmission through the system which enables work and motion to be accomplished. Hydraulic fluids are also responsible for lubrication, heat transfer and contamination control. When selecting a lubricant, consider the viscosity, seal compatibility, base stock and the additive package. Three common varieties of hydraulic fluids found on the market today are petroleum-based, water-based and synthetics.

1. Petroleum-based or mineral-based fluids are the most widely used fluids today. The properties of a mineral-based fluid depend on the additives used, the quality of the original crude oil and the refining process. Additives in a mineral-based fluid offer a range of specific performance characteristics. Common hydraulic fluid additives include

rust and oxidation inhibitors (R&O), anticorrosion agents, demulsifiers, antiwear (AW) and extreme pressure (EP) agents, VI improvers and defoamants. Mineral-based fluids offer a low-cost, high quality, readily available selection.

2. Water-based fluids are used for fire-resistance due to their high-water content. They are available as oil-in-water emulsions, water-in-oil (invert) emulsions and water glycol blends. Water-based fluids can provide suitable lubrication characteristics but need to be monitored closely to avoid problems. Because water-based fluids are used in applications when fire resistance is needed, these systems and the atmosphere around the systems can be hot. Elevated temperatures cause the water in the fluids to evaporate, which causes the viscosity to rise. Occasionally, distilled water will have to be added to the system to correct the balance of the fluid. Whenever these fluids are used, several system components must be checked for compatibility, including pumps, filters, plumbing, fittings and seal materials. Water-based fluids can be more expensive than conventional petroleum-based fluids and have other disadvantages (for example, lower wear resistance) that must be weighed against the advantage of fire-resistance.

3. Synthetic fluids are man-made lubricants and many offer excellent lubrication characteristics in high-pressure and high-temperature systems. Some of the advantages of synthetic fluids may include fire-resistance (phosphate esters), lower friction, natural detergency (organic esters and ester-enhanced synthesized hydrocarbon fluids) and thermal stability. The disadvantage to these types of fluids is that they are usually more expensive than conventional fluids, they may be slightly toxic and require special disposal, and they are often not compatible with standard seal materials.

Questions 12-17: Do the following statements agree with the information given in the text? Write:

TRUE (If the statement agrees with the information), **FALSE** (If the statement contradicts the information) or **NOT GIVEN** (If there is no information on this).

12. Synthetic fluids are man-made lubricants and many offer bad lubrication characteristics in high-pressure and high-temperature systems.

13. Elevated temperatures cause the water in the fluids to evaporate, which causes the viscosity to rise.

14. *Water-based fluids are used for fire-resistance due to their high-water content.*

.....

15. *When choosing a hydraulic fluid, consider the following characteristics: viscosity, viscosity index, oxidation stability and wear resistance.*

16. *Common hydraulic fluid additives include rust and oxidation inhibitors (R&O), anticorrosion agents, demulsifiers, antiwear (AW) and extreme pressure (EP) agents, VI improvers and defoamants.*

17. *Gasoline-based or mineral-based fluids are the most widely used fluids today.*

SECTION 3: *Read the text below and answer questions 18-25.*

Fluid Properties

When choosing a hydraulic fluid, consider the following characteristics: viscosity, viscosity index, oxidation stability and wear resistance. These characteristics will determine how your fluid operates within your system. Fluid property testing is done in accordance with either American Society of Testing and Materials (ASTM) or other recognized standards organizations.

1. *Viscosity (ASTM D445-97) is the measure of a fluid's resistance to flow and shear. A fluid of higher viscosity will flow with higher resistance compared to a fluid with a low viscosity. Excessively high viscosity can contribute to high fluid temperature and greater energy consumption. Viscosity that is too high or too low can damage a system, and consequently, is the key factor when considering a hydraulic fluid.*

2. *Viscosity Index (ASTM D2270) is how the viscosity of a fluid changes with a change in temperature. A high VI fluid will maintain its viscosity over a broader temperature range than a low VI fluid of the same weight. High VI fluids are used where temperature extremes are expected. This is particularly important for hydraulic systems that operate outdoors.*

3. *Oxidation Stability (ASTM D2272 and others) is the fluid's resistance to heat-induced degradation caused by a chemical reaction with oxygen. Oxidation greatly reduces the life of a fluid, leaving by-products such as sludge and varnish. Varnish interferes with valve functioning and can restrict flow passageways.*

4. *Wear Resistance (ASTM D2266 and others) is the lubricant's ability to reduce the wear rate in frictional boundary contacts. This is achieved when the fluid forms a*

protective film on metal surfaces to prevent abrasion, scuffing and contact fatigue on component surfaces.

Questions 18-25: Complete the sentences below. Choose **NO MORE THAN THREE WORDS** from the text for each answer.

18. Oxidation Stability (ASTM D2272 and others) is..... to heat-induced degradation caused by a chemical reaction with oxygen.
19.is how the viscosity of a fluid changes with a change in temperature.
20. Wear Resistance (ASTM D2266 and others) is..... to reduce the wear rate in frictional boundary contacts.
21. Viscosity (ASTM D445-97) is the measure of to flow and shear.
22. is done in accordance with either American Society of Testing and Materials (ASTM) or other recognized standards organizations.
23. Excessively high viscosity can contribute to high fluid temperature and..... .
24. are used where temperature extremes are expected.
25. Varnish interferes with valve functioning and can.....

II. Segundo Subsistema:

Objetivo: Propiciar las orientaciones para la utilización y calificación de las tareas.

Contiene:

- a) Orientaciones metodológicas para la aplicación del sistema.
- b) La hoja para responder los ejercicios. Un ejemplar para cada tarea.
- c) La clave de calificación Un ejemplar para cada tarea, que indican claramente lo que se supone que los estudiantes deben lograr a este nivel específico de competencia.

Orientaciones metodológicas para la aplicación del sistema: Las siguientes orientaciones metodológicas deben ser de estricto cumplimiento para la aplicación del examen dentro de un marco de calidad VCUAT (Validez, Confiabilidad, Utilidad, Autenticidad y Transparencia).

- Las tareas de comprensión de lectura constan de tres secciones con sus correspondientes items, (25 en total) y se entregan juntos no por separados.
- Las tareas se aplicará en un tiempo de 45 min (15 min para cada sección) y consta de la hoja con los ejercicios a realizar (question paper) y de la hoja para responder dichos ejercicios (answer sheet).
- Los estudiantes no deben escribir sobre la hoja con los ejercicios a realizar (question paper) sino que todas las respuestas deben ser escritas en la hoja para responder dichos ejercicios (answer sheet) para asegurar adecuados niveles de confiabilidad.
- El profesor solo debe leer en voz alta las instrucciones y las informaciones generales que aparecen en la primera página de la tarea en el momento de su aplicación.

La hoja para responder los ejercicios (The Answer sheet).

Reading Answer Sheet

Name: _____

Write your answer for each question in the appropriate box.

Question	Answer
1	
2	
3	
4	
5	
.	
.	
.	
25	

La clave de los ejercicios (The Answer key).

Reading Answer Key-Tarea 1		
<i>Section 1</i>	<i>Section 2</i>	<i>Section 3</i>
1 <i>different cross-sectional</i>	9 <i>T</i>	15 <i>law</i>
2 <i>Bramah was granted</i>	10 <i>F</i>	16 <i>the same</i>
3 <i>end the things</i>	11 <i>NG</i>	17 <i>surroundings</i>
4 <i>Bramah together with William George Armstrong</i>	12 <i>F</i>	18 <i>a small piston</i>
5 <i>the hydraulic press</i>	13 <i>NG</i>	19 <i>feels a</i>
6 <i>still does today</i>	14 <i>T</i>	20 <i>hydraulic pump</i>
7 <i>Pascal's principle</i>		21 <i>small torque</i>
8 <i>difference in area</i>		22 <i>motor</i>
		23 <i>swept volume</i>
		24 <i>such a</i>
		25 <i>transmission with</i>

Reading Answer Key-Tarea 2		
<i>Section 1</i>	<i>Section 2</i>	<i>Section 3</i>
1 <i>T</i>	9 <i>evident that an input</i>	15 <i>that make up</i>
2 <i>F</i>	10 <i>"Pressure applied</i>	16 <i>to hold a volume</i>
3 <i>NG</i>	11 <i>a wide variety</i>	17 <i>mechanical energy</i>
4 <i>F</i>	12 <i>a hydraulic system</i>	18 <i>different subtypes</i>
5 <i>NG</i>	13 <i>This pressure will support</i>	19 <i>a system to start</i>
6 <i>T</i>	14 <i>enable the operator</i>	20 <i>poppets or spools</i>
7 <i>F</i>		21 <i>Hydraulic actuators</i>
8 <i>T</i>		22 <i>converted back</i>
		23 <i>through use</i>
		24 <i>hydraulic energy</i>
		25 <i>hydraulic cylinders</i>

Reading Answer Key-Tarea 3		
<i>Section 1</i>	<i>Section 2</i>	<i>Section 3</i>
1 vital components	12 F	18 the fluid's resistance
2 key components	13 T	19 Viscosity Index (ASTM D2270)
3 vane pumps	14 T	20 the lubricant's ability
4 inner surface	15 NG	21 a fluid's resistance
5 fluid's antiwear additive	16 T	22 Fluid property testing
6 piston pumps	17 F	23 greater energy consumption
7 most versatile		24 High VI fluids
8 fluid viscosity		25 restrict flow passageways.
9 gear pumps		
10 produce pressures		
11 handle pressures		

III. Tercer Subsistema

Objetivo: Proporcionar un Modelo de Especificación de Pruebas (Test Specification Model/TSM) que sirva como enfoque de revisión crítica para desarrolladores de pruebas y usuarios.

Specifications for the Reading Test:

Test's purpose: This is a test designed to place students into EFL classes appropriate to their language level (corresponding to the Council of Europe's CEFR levels).

Description of the test taker: Students aged 20-21 (young adults) who have just finished their first year of Hydraulic Engineering at the university.

Number of sections/papers: The test of reading comprehension will consist of three sections increasing their difficulty level from section 1 to 3. An effort is made to try to

have an equal distribution of easy and difficult items within each section and across the whole test.

Test level: CEFR level from B1 (elementary-proficiency).

Constructs: The test will measure the following reading abilities:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> <i>Skimming Scanning</i> | <ul style="list-style-type: none"><i>distinguishing the main ideas from supporting detail</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>getting the gist distinguishing fact from opinion</i> | <ul style="list-style-type: none"><i>deducing the use/meaning of unfamiliar words from context</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>distinguishing statement from example deducing implicit ideas and information</i> | <ul style="list-style-type: none"><i>understanding relations across sentences and paragraphs</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>understanding relations</i> | <ul style="list-style-type: none"><i>understanding the communicative function of sentences and paragraphs</i> |
| <input type="checkbox"/> | |
| <input type="checkbox"/> | |

within sentences

Description of suitable language course or textbook: No applicable.

Time for each task section: Approximately 15 minutes for each section.

Weighting for each section: All sections have equal weight. Each item is awarded one mark.

Target language situation: Tasks should be adequate for the testing situation and should try to resemble real-life academic tasks although not necessarily with a very high level of correspondence. Adequacy should override authenticity for practical issues. Test tasks: Each test question should sample (elicit) one or more of the reading abilities listed above.

The test should try to achieve a balance so that one or two abilities are not over tested at the expense of the others.

Test methods (Item types): The Reading Test contains 25 items – approximately 8-9 items per section. Only some of the following item types should be used because of practical issues (Practicality constraints). (Limited printing resources – most likely – ribbon printer). Visual tasks based on graphs, diagrams, charts are not recommended.

[Type here]

yes, no, not given, gap-filling, banked gap-filling summary, multiple-choice questions, short-answer questions, matching, summary completion, matching headings to paragraphs, true, false, not given, completing a chart (simple ones).

Rubrics: There is a standard introduction to the Reading Test which appears on the front of the test. Instructions must be provided for each section and for the whole Reading Test. Examples should be provided. Purposive context should be made clear for each reading task. The language of the instructions should be no higher than level A1 of the CEFR.

Criteria for marking: Each item will be worth one mark and must be objectively markable.

A comprehensive answer key must be provided.

3.3.1 Valoración de la propuesta por el criterio de especialistas

Una vez elaborada la propuesta, el investigador determinó evaluar su validez aplicando el método de criterio de especialistas; para lo cual se requiere, en primer lugar, seleccionar los especialistas.

Se determinó seleccionar 10 especialistas que debían reunir los requisitos siguientes:

- Tener más de 10 años de experiencia en la educación superior.
- Tener Categoría Científica de Master o Doctor.
- Tener Categoría Docente de Auxiliar o Titular.
- Tener conocimientos de la temática de investigación.

A partir de estos criterios la investigadora seleccionó, cinco Máster y cinco Doctores, de ellos tres Profesores Titulares y siete Profesores Auxiliares.

A cada especialista se les entregó una copia de la propuesta y una guía para valorar el sistema de tareas propuesto

En el Anexo 9 aparece la Guía para valorar la validez del sistema de tareas propuesto.

La escala utilizada para evaluar la propuesta varía desde Muy Adecuada (**MA**), Adecuada (**A**), hasta Inadecuada (**I**). A partir de la misma se evalúan los siguientes indicadores: pertinencia social, estructura lógica, aplicabilidad y originalidad.

En el Anexo 10 aparecen los resultados de la aplicación del método.

[Type here]

Del análisis de los resultados obtenidos se puede plantear que el 100% de los especialistas consideran como muy adecuada la pertinencia social, la aplicabilidad y la originalidad del sistema de tareas propuesto. La estructura lógica fue valorada como muy adecuada por el 80% de los especialistas y como adecuada por el 20% de los especialistas.

Sugerencias de los especialistas que fueron tomadas en consideración para llegar a la presentación final de la propuesta:

Los especialistas sugirieron la implementación del sistema de tareas propuesto por constituir una contribución científica importante, dada su originalidad e interrelación sistémica de las tareas propuestas. Señalaron que otra contribución importante está dada por la interrelación y el orden lógico de cada subsistema y la organización de sus componentes didácticos; así como la organización interna del sistema en general. Los resultados de valoración de los especialistas confirman la adecuación de la propuesta para ser aplicada en el proceso de enseñanza aprendizaje de idioma inglés en el contexto analizado, por lo que constituye un aporte importante para el trabajo de la UCLV en la aplicación gradual de la Nueva Política de idioma inglés del MES, que asume como marco legal el MCER.

Conclusiones parciales

1. La propuesta del sistema de tareas para la evaluación de la lectura potencia la adquisición de los niveles de suficiencia comunicativa en la lengua inglesa de acuerdo con los descriptores establecidos por el MCER, para lograr el nivel B1 que se exige en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, acorde a la Nueva Política de Idioma Inglés del MES.
2. La valoración del sistema de tareas propuesto mediante el método de criterio de especialistas evidencia la validez del mismo.

Conclusiones

1. El desarrollo del proceso de investigación permitió a la autora abordar los diferentes referentes y posiciones teóricas que han sustentado el proceso de evaluación del idioma inglés en la Educación Superior, lo que propició establecer un estudio holístico para asumir concepciones y definiciones que conformaron las diferentes criterios de la autora.
2. La aplicación de los diferentes métodos aportó como resultado las regularidades del diagnóstico del estado actual del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, demostrando a partir de fortalezas y debilidades que aun este proceso tiene un carácter tradicional.
3. El sistema de tareas propuesto propicia la evaluación de la lectura en idioma inglés en el segundo año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, está caracterizado por su alineación al MCER, asumiendo los criterios del VCUAT y con un carácter sistémico, jerárquico, dinámico y contextual.
4. La propuesta de sistema de tareas fue validada en cuanto a pertinencia social, aplicabilidad, estructura lógica y originalidad mediante criterios de especialistas.

[Type here]

Recomendaciones

1. Aplicar en la práctica el sistema de tareas propuesto y llevarlo a la herramienta digital AVITA como instrumento para la práctica y evaluación de la lectura en la Carrera de Ingeniería Hidráulica.
2. Publicar este resultado en revistas científicas y/o diferentes eventos nacionales e internacionales.
3. Continuar este tema de investigación y enriquecer el número de tareas desde el Proyecto: Evaluación de las habilidades comunicativas en idioma inglés de los estudiantes de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, perteneciente al Centro de Idiomas.

[Type here]

Bibliografía

Allwright, R. L. (1981). What do we want teaching materials for? *ELT J*; 36 (1).

Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana. Editorial Educación y desarrollo.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez Valdivia, I. M. (2007). "Evaluación del aprendizaje en la universidad: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica." Conferencia presentada en taller de Evaluación del Aprendizaje. Lima Perú.

Banco Mundial. (2007). Base de datos del Banco Mundial.

<http://devdata.worldbank.org/data-queriv/>

Barberà, E. (1999). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Colección Innova. Editorial Edebé Barcelona.

Batista, J y Finol, A. (2005). *Perspectivas teóricas para la enseñanza del inglés técnico en un aula multimedia*. Maracaibo: Omnia, Universidad del Zulia, (p.133).

Aclaración: No se incluirán los datos de Coll, pues la obra consultada fue la de Batista, J. y Finol, A.

Batista, J; Alburguez, M. y León, M. (2007). Estudio diagnóstico sobre la enseñanza del inglés técnico en ingeniería. Venezuela: *Laurus Revista de Educación*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (p.170).

Brumfit, C.J y Johson, K. (1987). *The communicative Approach to Language Teaching*, Oxford University Press.

Bygate, M; Skehan, P y Swain, M. (2001). *Researching pedagogic tasks, second language learning, teaching, and testing*. Harlow, England: Longman (p.60).

Carrell, P; Devine, J y Eskey, D. E. (1988). *Interactives Approaches to Second Language Reading*, Cambridge University Press.

Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla.

Chadwick, J. (1989). *Evaluación formativa*. Buenos Aires: Paidós.

Coll, C. (1991), *Psicología y Currículo*, Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós (pp.125-127).

Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*:

Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (1ra edición impresa en español). Madrid.

<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

[Type here]

Cornaire, C y Germain, C. (1999). Le point sur la lecture. CLE Internacional, (p.45).
Corona, C.D. (1985). El programa director una necesidad para el desarrollo de las habilidades y hábitos del idioma extranjero. Tercera Conferencia de Educación Superior. Universidad de la Habana.

Corona, C. D. (2002) "La enseñanza del idioma inglés en la universidad cubana a inicios del siglo XXI. Reflexiones en el 40 aniversario de la Reforma Universitaria" en: http://www.dict.uh.cu/Revistas/Educ_Sup/032001/Art040301.pdf.

Courtright, M y Wesolek, C. (2001). *Incorporating interactive vocabulary activities into reading classes. English Teaching Forum*, 39 (1).

De Armas, L. et al. (1982). *Training in Effective Reading I and II*. La Habana.

Díaz, F y Fernández. (2007). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (2da ed.). México: Mo-Graw-Hill Interamericana, (pp. 350-351).

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition. Oxford University Press*.

Ellis, R. (1999). *The roles of modified input and output in the incidental acquisition of word meanings. Studies in Second Language Acquisition*.

González, R. (2007). La evaluación formativa en la clase de lengua extranjera. <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEZyFAuVuySOVAhQKH.php>.

Grabe, W y Fredricka, L. S. (2003). *Reading for Academic Purposes: Guidelines for the ESL/EFL Teacher*. En Celce- Murcia (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language. (Tercera ed.)*. London.

Gutiérrez, A y Montes, R. (2002). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México). *Revista Iberoamericana de Educación* (p.2).

Harris, M y Mccann, P. (1994). *Assessment, Oxford: Heinemann* (p.90-93).

Ibáñez, R. (2008). Comprensión de textos académicos escritos en inglés: Relación entre nivel de logro y variables involucradas. Chile: *Revista Signos*, (p. 204).

Aclaración: No se incluirán los datos de Parodi y Peronard pues la obra consultada fue la de Ibáñez, R.

Johns, A. (1991). *English for specific purposes: Its history and contribution. In M. CelceMurcia (ed.) Teaching English as a second or foreign language*.

Katz, J. J. (1972). *Semantic Theory. New York*. En: Abraham, W. (1981). *Diccionario de Terminología Lingüística Actual*. Gredos. Madrid (Versión Española de Francisco Meno Blanco).

[Type here]

Kirsch, I. (2001). *The International Adult Literacy Survey: Understanding What Was Measured?* Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Kirsch, I y Mosenthal, P. B. (1990). "Exploring document literacy: Variables underlying the performance of young adults". En *Reading Research Quarterly*, 25(1).

Krashen, S. (1996). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Prentice Hall.

Langacker, R. W. (1969). *The Study of Syntax*. New York. En: Abraham, W. (1981) Diccionario de Terminología Lingüística Actual. Gredos. Madrid. (Versión Española de Francisco Meno Blanco).

Lee, J. (2013). *Tasks and communicating in language classrooms*. Boston: McGraw-Hill.

Long, M. (1985). *A role for instruction in second language acquisition: task-based language teaching*. In Hyltenstam, K. & Pienemann, M. (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

Martin Peris, E. (2006). Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/martin.shtml> obtenida el 22 Oct 2006 01:32:42 GMT.

Martinet, A. (1968). *Synchronische Sprachwissenschaft*. Munich. En: Abraham, W. (1981) Diccionario de Terminología Lingüística Actual. Gredos. Madrid. (Versión Española de Francisco Meno Blanco).

Millrood, R. (2001). "Testing in teaching English." *Modular Course in teaching ELT Methodology*.

Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. (1998). Propuesta de Estrategia en relación con la Enseñanza del Idioma Inglés en las Universidades Cubanas.

Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Resolución 210, Capítulo IV Evaluación del aprendizaje, Artículos: 134-138.

Ministerio de Educación, Santiago de Chile (2012). Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora.

Mokhtari, K y Reichard, C. (2002). *Assessing Students' Metacognitive Awareness of reading Strategies*. *Journal of Educational Psychology*. 94 (2).

[Type here]

Mokhtari, K y Reichard, C. (2004). *Investigating the strategic reading process of first and second language readers in two different cultural contexts. System. 32.*

Mokhtari, K. y Sheorey, R. (2002). *Measuring ESL student's awareness of reading strategies. Journal of Developmental Education. 25 (3).*

Montejo, L y Manuel N. (2006). Procedimientos para la reconstrucción y autorregulación de las estrategias de lectura. Instituto Superior Pedagógico "José Martí". Facultad de Media Superior. La Habana.

Morrow, K. (1981). *Principles of communicative methodology. In Johnson and Morrow (ed.) Communication in the Classroom, Longman Handbook for Language Teaching.* Mueller, J. (2003). *Authentic Assessment Toolbox.*

http://jonathan.mueller.faculty.noctrl.edu/toolbox/examples/tasks_highschool_foreign_languages.htm

Normatividad de la UNESCO para la divulgación científica y tecnológica. (2010). Considera al inglés como lingua franca.

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge University Press.*

Nunan, D. (1999). *Designing task for communicative classroom. Cambridge language teaching. Printed in the United Kingdom at the University Press. Cambridge, (p.10).*

OEI- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Madrid, (p.61).

Olav, T. (2006). *Teaching EFL for Engineering Students.* Puerto Rico: 9na Conferencia Internacional sobre la Educación de Ingeniería.

Oller, J.W. (1979). *Language tests at school. London: Longman.*

Parra, M. (1990). La Lingüística Textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario, Universidad Nacional. Facultad Ciencias Humanas. Bogotá.

Paz Tineo, Eloiser (2014). La lectura en inglés: una herramienta indispensable en la sociedad de la información. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre "Clodosbaldo Russián". eloiserpaz@hotmail.com / eloiserpaz@gmail.com

Pérez Morales, J.I. (2007) La evaluación como instrumento de mejora del aprendizaje.

[Type here]

Intervención psicopedagógica en el aprendizaje del inglés. Tesis Doctoral. Universidad de Girona. España.

PISA. (2011). Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI. Marco de evaluación y preguntas de la prueba. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford University Press.

Ramírez, L; Jorge, J; Pereira, R y Silvia, I. (2006). "Adaptación de un instrumento para evaluar el conocimiento de estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios venezolanos al leer textos académicos en inglés" Laurus, vol. 12, núm. Ext, (pp. 148169). Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109909>

Richards, J et al. (1992). *The language teaching matrix*. Cambridge University Press (p.125,130).

Roméu, E. A. (1999). Aplicación del Enfoque Comunicativo en la Escuela Media. En Mañalich, R. (Ed.), Taller de la Palabra. La Habana; Editorial pueblo y Educación.

Rotger, B. (1990). Evaluación formativa. Madrid: Editorial Cincel.

Secades, G. J. (2007). Fundamentos Teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la literatura. En Roméu, A. (Ed.), El Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.

Sheorey, R y Mokhtaryi, K. (2001). *Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native non-native readers*. System 29.

Swain, M y Canale, M. (1982). *The role of grammar in a communicative approach to second language teaching and testing*.

Umaña, A. (2008). Reflexiones sobre el Diseño Curricular por Competencias en la Universidad Estatal a Distancia del Costa Rica. Revista Cognición. [Revista Electrónica], No.13, (p.1).

Aclaración: No se incluirán los datos de Salinas pues la obra consultada fue la de Umaña.

Vizcarro, C. y León, J.A. (1998). Nuevas tecnologías para el aprendizaje. Madrid, Pirámide.

[Type here]

Weigle, S.C y Yang, W. (2009). *Validation and implementation of an integrated reading and writing test. Paper presented at LTRC, Denver, CO.*

Weiss, C.H. (1972). *Evaluation Research: methods for assessing program effectiveness, Englewood Cliffs, (p.80).*

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning Longman.*

Willis, D y Willis, J. (2007). *Doing Task-Teaching. Oxford University Press based.*

Wynn, M. J. (2006). *Creative teaching Strategies. University of South Florida; Dellmar Publishers.*

Zabalza, M. A. (1993). *Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.*

Zanón, J. (1999). *La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. Barcelona.*

Anthropos.

[Type here]

Anexo 1. Guía para el análisis de los documentos oficiales

Objetivo: Analizar los documentos oficiales relacionados con la evaluación.

Categorías de búsquedas para el análisis:

- En el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico (Resolución No.210, 2007 del MES), analizar:
 - a) ¿Cómo se concibe la evaluación del aprendizaje?
 - b) ¿Qué características presenta?
 - c) ¿Cómo se estructura?
 - d) Tipos de evaluación.

- En el Programa de la disciplina Inglés con Fines Académicos y Profesionales para la carrera Ingeniería Hidráulica se debe analizar la forma en que se enfoca el proceso de evaluación a través de:
 - a) Las indicaciones metodológicas para el desarrollo del proceso de evaluación.
 - b) Los objetivos generales y específicos del programa.
 - c) El sistema de habilidades.
 - d) Bibliografía.

- En el Programa analítico de las asignaturas Inglés III y IV verificar como está concebido el sistema de evaluación analizando:
 - a) Tipología de las evaluaciones.
 - b) Número de evaluaciones y de horas dedicadas a la actividad.
 - c) Textos básicos y otras fuentes bibliográficas.

[Type here]

Anexo 2. Guía para el análisis de documentos elaborados por los profesores

Objetivo: Analizar los documentos que son elaborados por los profesores para la evaluación en las asignaturas analizadas.

Categorías de búsquedas para el análisis:

- Los exámenes para la evaluación en las asignaturas analizadas en diferentes momentos.

En este contexto se aplica la técnica análisis del producto de la actividad para constatar el estado real del diseño de documentos que son elaborados por los profesores en el año y carrera en análisis en diferentes momentos.

Técnica análisis del producto de la actividad

Objetivo: Constatar el estado real del diseño de las tareas de evaluación elaboradas.

Guía para el análisis:

Analizar si se toma o no en consideración los conceptos claves de la evaluación mediante el uso o no de los procedimientos necesarios:

Conceptos clave

Procedimientos

- | | |
|-----------------|--|
| • Validez | Mide lo que se quiere medir. |
| • Confiabilidad | Diseño de los <i>ítems</i> (Textos e <i>ítems</i> no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles, sin ambigüedad). |
| • Utilidad | Relación objetivo-contenido (existe relación entre el objetivo del contenido, los estudiantes para la cual se elabora y el texto a medir). |
| • Autenticidad | Relación de Textos e <i>ítems</i> -contexto de la especialidad. |
| • Transparencia | Especificaciones sobre la prueba. |

Escala para realizar la observación de la elaboración de las tareas de evaluación (Controles parciales):

Uso de los procedimientos necesarios en el diseño de las tareas de evaluación:

- Hace uso (**HU**).
- No hace uso (**NHU**).

[Type here]

Anexo 3. Guía para la Observación Participante

Objetivo: Observar el desarrollo del proceso de evaluación de la lectura en idioma inglés.

Guía de Observación:

- ¿En el proceso de evaluación se consideran los elementos establecidos en los documentos oficiales?
- Conocimientos referentes a los conceptos claves de la evaluación:
 1. Validez: Mide lo que se quiere medir.
 2. Confiabilidad: Textos e *ítems* no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles, sin ambigüedad.
 3. Utilidad: Tiene en cuenta el objetivo del contenido, los estudiantes para los cuales se elabora y el texto a medir.
 4. Autenticidad: Textos e *ítems* tienen relación con el contexto de la carrera.
 5. Transparencia: Especificaciones sobre la prueba.

Procedimientos utilizados en el diseño de las tareas de evaluación:

1. Mide lo que se quiere medir.
2. Toma como referente los niveles de complejidad en el diseño de los *ítems*.
3. Relación objetivo-contenido.
4. Relación de los *ítems* con el contexto de la especialidad.
5. Especificaciones sobre la prueba.

Escala para realizar la observación de las tareas de evaluación (Controles parciales):

Procedimientos utilizados en el diseño de las tareas de evaluación:

- Hace uso **(HU)**.
- Algunas veces hace uso **(AVHU)**.
- Nunca hace uso **(NHU)**.

[Type here]

Anexo.4. Resultados de la observación participante en relación con el uso de los procedimientos

Procedimientos utilizados en el proceso de evaluación	Escala		
	HU	AVHU	NHU
Validez: Mide lo que se quiere medir	X		
Confiabilidad: Toma como referente los niveles de complejidad en el diseño de los <i>Ítems</i>		X	
Utilidad: Relación objetivocontenido	X		
Autenticidad: Relación de los ítems con el contexto de la especialidad		X	
Transparencia: Especificaciones sobre la prueba			X

(HU): Hace uso, **(AVHU):** Algunas veces hace uso, **(NHU):** Nunca hace uso.

[Type here]

Anexo 5. Guía para la entrevista en profundidad a profesores

Objetivo: Profundizar en el conocimiento de los profesores y grado de aplicación de procedimientos para la elaboración de exámenes atendiendo a los resultados obtenidos en el análisis documental.

Estimados colegas:

La presente entrevista es parte de una investigación que se realiza en el segundo año de Ingeniería Hidráulica. La investigadora estaría agradecida si usted colabora con sinceras respuestas.

Muchas gracias, La autora. **Guía para la entrevista en profundidad:**

1. ¿Cree usted poseer los conocimientos necesarios sobre los conceptos claves de la evaluación para que sea alineada al MCER? TC____ TCP____ NTC____. **TC:** Tienen Conocimientos, **TCP:** Tienen Conocimientos Parciales, **NTC:** No Tienen Conocimientos.
2. ¿Se toma en consideración el VCUAT (la validez, confiabilidad, utilidad, autenticidad y la transparencia) en la confección de los exámenes parciales de inglés? TC ____ NTC____ ATC____.

TC: Se Toman en Consideración, **NTC:** No se Toman en Consideración, **ATC:** Algunos se Toman en Consideración.

3. Complete la siguiente tabla en función de explicar la respuesta anterior.
¿En la elaboración de los exámenes se ha tenido en cuenta los siguientes procedimientos: medir lo que se quiere medir; el número y tipo de complejidad en el diseño de cada *ítem*; la relación objetivo-contenido; la relación *ítems*-contexto de la especialidad de Hidráulica y las especificaciones sobre la prueba?

Procedimientos utilizados en el diseño de las tareas de evaluación	TC	NTC	AVTC
Medir lo que se quiere medir			
Número de <i>ítems</i>			
Tipo de complejidad de los <i>ítems</i>			
La relación objetivo-contenido			
La relación <i>ítems</i> -contexto de la especialidad de Hidráulica			
Especificaciones sobre la prueba			

TC: Se ha Tenido en Cuenta, **NTC:** No se ha Tenido en Cuenta, **AVTC:** Algunas Veces se ha Tenido en Cuenta.

4. ¿Cuál ha sido el modelo de elaboración de exámenes utilizado hasta el momento en la UCLV? _____

[Type here]

Anexo 6. Resultados de la entrevista en profundidad a profesores

Pregunta 1	TC	TCP	NTC
Conocimientos sobre los conceptos claves de la evaluación para que sea alineada al MCER	33.33% (1)	66.66% (2)	
Pregunta 2	TC	ATC	NTC
Se considera el VCUAT		100% (3)	
Pregunta 3	TC	AVTC	NTC
Medir lo que se quiere medir	100% (3)		
Número de <i>ítems</i> en el diseño de los exámenes		33.33% (1)	66.66% (2)
Tipo de complejidad de los <i>ítems</i>		33.33% (1)	66.66% (2)
La relación objetivo-contenido	100% (3)		
La relación <i>ítems</i> -contexto de la especialidad de Hidráulica		100% (3)	
Especificaciones sobre la prueba			100% (3)
Pregunta 4			
Modelos de elaboración de exámenes utilizado hasta el momento	El 100% (3) ha seguido un modelo de elaboración de exámenes tradicional		

Pregunta 1: **TC:** Tienen Conocimientos, **TCP:** Tienen Conocimientos Parciales, **NTC:** No Tienen Conocimientos.

Pregunta 2: **TC:** Se Toman en Consideración, **NTC:** No se Toman en Consideración, **ATC:** Algunos se Toman en Consideración.

Pregunta 3: **TC:** Se ha Tenido en Cuenta, **NTC:** No se ha Tenido en Cuenta, **AVTC:** Algunas Veces se ha Tenido en Cuenta.

[Type here]

Anexo7. Cuestionario a estudiantes

Objetivo: Obtener criterios sobre el nivel de complejidad de los exámenes con lectura.

Estimados estudiantes:

Este cuestionario es parte de una investigación que se realiza en el segundo año de Ingeniería Hidráulica. La investigadora estaría agradecida si usted colabora con sinceras respuestas.

Muchas gracias,

La autora.

Cuestionario:

1. ¿Cree usted que el examen con lectura ha seguido un patrón en su estructura?

Si _____, No _____. Argumente: _____

2. ¿El nivel de complejidad de los exámenes ha sido de lo más sencillo a lo más complejo?

Si _____, No _____, Algunas veces _____.

3. ¿Cree que los exámenes han tenido en cuenta el número y tipo de complejidad en el diseño de cada ítem?

	TC	NTC	AVTC
Número de <i>ítems</i>			
Tipo de complejidad de los <i>ítems</i>			

TC: Se Toman en Consideración, **NTC:** No se Toman en Consideración, **AVTC:**

Algunas Veces se Toman en Consideración.

4. ¿Los exámenes con lectura han estado elaborados a partir de textos relacionados con su especialidad? Si _____, No _____, Algunas veces _____.

[Type here]

Anexo8. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes

	Si	No	
El examen de lectura sigue un patrón en su estructura	100% (17)		
Argumentos	Siempre ha estado unido con la escritura y la comprensión auditiva		
	Si	No	Algunas veces
Complejidad de los exámenes de lo más sencillo a lo más complejo	88,23% (15)	11,76% (2)	
	TC	NTC	AVTC
Número de <i>ítems</i> en el diseño de los exámenes		100% (17)	
Tipo de complejidad de los <i>ítems</i>		100% (17)	
Argumentos	Generalmente son tres <i>ítems</i> y se caracterizan por ser verdadero y falso, enlazar, preguntas del texto y buscar la idea central, etc		
	Si	No	Algunas veces
La relación <i>ítems</i> -contexto de la especialidad de Hidráulica	58,82% (10)		41,17% (7)

TC: Se Toman en Consideración, **NTC:** No se Toman en Consideración, **AVTC:** Algunas Veces se Toman en Consideración.

[Type here]

Anexo 9. Guía para la valoración de la propuesta mediante criterio de especialistas

Objetivo: Valorar la propuesta de sistema de tareas para la evaluación de la lectura en idioma inglés en relación con el nivel de B1 del MCER en el 2do año de la carrera de Ingeniería Hidráulica de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

Estimados colegas:

Por su vasta preparación y conocimiento en la temática de evaluación que es el tema de esta investigación, ha sido considerado como especialista para valorar la propuesta que se le adjunta a continuación. Sus sugerencias son de vital importancia para el perfeccionamiento de la propuesta, por lo que le pedimos sea lo más sincero posible.

Muchas gracias, La autora. **Guía para la evaluación:**

Nombre y Apellidos: _____

Centro de Trabajo: _____

Años de Experiencia: _____

Grado Científico: _____

Categoría Docente: _____

Disciplina que imparte: _____

I. Valore la propuesta usando la siguiente escala:

- Muy Adecuado **(MA)**.
- Adecuado **(A)**.
- Inadecuado **(I)**.

II. Para su valoración se presentan los siguientes indicadores:

1. Pertinencia social: Si considera que la propuesta es verdaderamente pertinente en las nuevas transformaciones de la Educación Superior Cubana.

MA____ A____ I____.

2. Estructura lógica: Si su estructura se adecua a las características de un sistema de tareas alineado al MCER para la evaluación de la lectura y si las tareas están en correspondencia al contexto de la carrera. MA____ A____ I____.

3. Aplicabilidad: Si es aplicable según el VCUAT. MA____ A____ I____.

4. Originalidad: Si las tareas poseen originalidad atendiendo a los temas en los textos propuestos y su alineación al MCER. MA____ A____ I____.

[Type here]

Anexo10. Resultados de la aplicación del criterio de especialistas

Indicadores	MA	A	I
Pertinencia social	100% (10)		
Estructura lógica	80% (8)	20% (2)	
Aplicabilidad	100% (10)		
Originalidad	100% (10)		

(MA):.Muy Adecuado, **(A)**:.Adecuado, **(I)**:.Inadecuado.

Sugerencias de los especialistas:

Los especialistas sugirieron la implementación del sistema de tareas propuesto por constituir una contribución científica importante, dada su originalidad e interrelación sistémica de las tareas propuestas. Señalaron que otra contribución importante está dada por la interrelación y el orden lógico de cada subsistema y la organización de sus componentes didácticos; así como la organización interna del sistema en general.