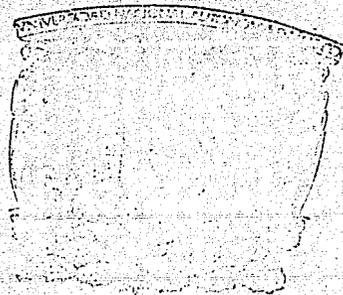


5
20y

"EL IDIOMA INGLES COMO REQUISITO
EN LOS NIVELES DE POSGRADO DE LA UNAM"

TESIS QUE PRESENTA
SALVADOR CASTAÑEDA MORO
CUENTA N° 6502573

COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA OPTAR AL TITULO DE
LICENCIADO EN LETRAS MODERNAS



SEPTIEMBRE, 1987



NOV. 11 1987



SECRETARIA DE
ASUNTOS ESCOLARES



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

EL IDIOMA INGLES COMO REQUISITO EN LOS NIVELES DE
POSGRADO DE LA UNAM

I N D I C E

PAGINA

| | |
|---|----|
| INTRODUCCION | 1 |
| I. LOS IDIOMAS EN LA LEGISLACION UNIVERSITARIA DE - POSGRADO | 3 |
| 1. EL REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIOS DE POSGRA- DO | 3 |
| 2. LOS IDIOMAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO DEL POS GRADO | 4 |
| 3. EL CELE COMO INSTANCIA LEGAL | 6 |
| 4. OTRAS DISPOSICIONES LEGALES | 12 |
| II. LOS REQUISITOS | 14 |
| 1. REQUISITOS ADMINISTRATIVOS PARA REALIZAR UN- EXAMEN DE IDIOMA EN LOS ESTUDIOS DE POSGRADO | 14 |
| 2. HABILIDADES LINGÜISTICAS NECESARIAS PARA - - ACREDITAR UN EXAMEN DE IDIOMA EN LOS ESTU- - DIOS DE POSGRADO | 17 |
| III. LA EVALUACION: ALGUNAS CONSIDERACIONES TEORICAS | 30 |
| 1. ¿DE DONDE SE DERIVA UN EXAMEN DE LENGUA EX-- TRANJERA Y CUAL ES SU OBJETIVO? | 30 |
| 2. CARACTERISTICAS GENERALES DE UN EXAMEN DE -- LENGUA EXTRANJERA | 33 |

| | PAGINA |
|--|--------|
| 2.1 EL OBJETIVO O PROPOSITO | 34 |
| 2.2 EL DISEÑO | 37 |
| 2.3 LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLI- CABILIDAD | 44 |
| IV. CARACTERISTICAS DE LOS EXAMENES CONSIDERADOS EN- ESTE TRABAJO | 49 |
| 1. EXAMENES DEL CELE. DESCRIPCION GENERAL | 49 |
| 1.1 EL OBJETIVO | 51 |
| 1.2 EL DISEÑO | 53 |
| 1.3 LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLI- CABILIDAD | 54 |
| 1.4 LOS REACTIVOS | 55 |
| 1.5 ESTADISTICA BASICA | 71 |
| 2. EXAMENES DE LA UACP Y P | 78 |
| 2.1 DESCRIPCION GENERAL | 78 |
| 2.2 EL OBJETIVO | 79 |
| 2.3 EL DISEÑO | 80 |
| 2.4 LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLI- CABILIDAD | 81 |
| 2.5 LOS REACTIVOS | 83 |
| 3. EXAMENES DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS DE LA - FACULTAD DE QUIMICA | 97 |
| 3.1 DESCRIPCION GENERAL | 97 |
| 3.2 EL OBJETIVO | 98 |
| 3.3 EL DISEÑO | 98 |

| | PAGINA |
|--|--------|
| 3.4 LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLI- CABILIDAD | 99 |
| 3.5 LOS REACTIVOS | 100 |
| V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 105 |
| BIBLIOGRAFIA | 110 |

INTRODUCCION

En la legislación de estudios de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se indica que es necesario acreditar un examen de lengua extranjera como uno de los requisitos para ingresar o egresar. En la mayoría de los casos en esa legislación universitaria solamente se menciona que el alumno deberá aprobar un examen de "traducción". Por otro lado, ahí mismo se establece que el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) es la única dependencia académica, cuando menos en la Ciudad Universitaria, con capacidad legal para llevar a cabo tales exámenes.

Sin embargo esto en la práctica no es así. Con este trabajo pretendo mostrar primero, qué requisitos, en cuanto al conocimiento de idiomas extranjeros, particularmente el inglés, exigen de sus aspirantes las divisiones de estudios de posgrado de la UNAM; segundo, mostrar quién elabora y aplica los exámenes de idiomas que son requisito para ingresar o egresar del posgrado en la misma Universidad y, por último mostrar qué y cómo evalúan estos exámenes. Para esto último analizo algunos exámenes de inglés de las dependencias académicas donde éstos se ofrecen, fundamentalmente para determinar hasta qué punto cumplen con los requisitos que debe reunir un examen de lengua extranjera bien elaborado y, para demos-

trar que esos exámenes no son de traducción, como lo indica la legislación universitaria, sino de comprensión de lectura.

I. LOS IDIOMAS EN LA LEGISLACION UNIVERSITARIA DE POSGRADO

1. EL REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Los idiomas son uno de los requisitos de ingreso o egreso en los niveles de posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Todo aquel alumno, egresado de una licenciatura que desea continuar sus estudios en algún posgrado dentro de la UNAM, debe acreditar uno o varios exámenes de idiomas. Generalmente el idioma requerido es el inglés y sólo en algunas ocasiones llegan a solicitarse el francés, el italiano, el portugués o el alemán. En contraste, son pocas las licenciaturas en las que se necesita acreditar algún idioma para tener derecho a ingresar pero, en casi todas, se pide este requisito para egresar.

Todos los requisitos para ingresar al posgrado en la UNAM están contenidos en: El Reglamento General de Estudios de Posgrado y en los Planes de Estudio en el Posgrado. El primero fue aprobado por el H. Consejo Universitario en su sesión ordinaria del día 9 de enero de 1979 y derogó al Reglamento General de Estudios Superiores de 1967. El Reglamento General de Estudios de Posgrado fue publicado en su última edición de 1985 por la Secretaría Ejecutiva de Estudios de Posgrado. Consta de seis capítulos que suman un total de

53 artículos, más seis transitorios y, de acuerdo a la exposición de motivos, "...fueron tomadas en cuenta las características y necesidades propias de las diferentes facultades, escuelas e incluso de departamentos y especialidades de una misma dependencia". (1) Sin embargo, el único artículo de este remento que hace mención a los idiomas es el 32 que al respecto dice:

Art. 32.- En los estudios de maestría y doctorado se requerirá, por lo menos, aprobar la traducción de una lengua extranjera. Los consejos técnicos podrán señalar un número mayor de idiomas, especialmente en el doctorado, así como determinar el nivel y exigencias en su conocimiento. (2)

En los planes de estudio de cada especialización, maestría y doctorado se pueden encontrar datos más precisos al respecto.

2. LOS IDIOMAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO DEL POSGRADO

La última edición de los Planes de Estudio del Posgrado, 1984-1985, contiene la currícula de 104 especializacio-

(1) "Reglamento General de Estudios de Posgrado" en Planes de Estudio en el Posgrado. Secretaría General y Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado. México. UNAM. 1984-1985, p. 374.

(2) Ibid., p. 461

nes, 112 maestrías y 57 doctorados. Aunque en el artículo 32 del reglamento antes mencionado no se determine el requisito de idioma en el nivel de especialización, en 78 de las 104 especializaciones está establecido con carácter de obligatorio, algunas veces para ingresar y algunas otras para la obtención del grado. En los planes de todas las maestrías y doctorados siempre se mencionan los idiomas como requisito.

Ya sea en especialización, maestría o doctorado en los planes de estudio los idiomas son requeridos con redacciones breves donde, invariablemente, aparecen los términos: traducir o traducción, comprender o comprensión, poseer o posesión y dominar o dominio. Por ejemplo en la Especialización de Ciencias del Mar, proyecto académico de la Unidad de Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades (UACPyP), el requisito de idioma es de ingreso y dice: "Demostrar capacidad de traducir al español el idioma inglés". (3) En la Maestría en Administración (Organizaciones) de la División de Estudios de Posgrado (DEP) de la Facultad de Contaduría y Administración, el requisito de ingreso con relación al idioma dice: "Presentar constancia de comprensión de lectura del idioma inglés". (4) En el Doctorado en Psicología Social de la DEP

(3) Ibid., p. 61.

(4) Ibid., p. 122.

de la Facultad de Psicología el requisito de idioma para ingresar dice: "Aprobar los exámenes de posesión del idioma inglés del CELE de la UNAM y del propio departamento". (5)

En la Maestría en Diseño Arquitectónico de la DEP de la Facultad de Arquitectura, el requisito de egreso en cuanto a idioma dice: "Dominar el idioma inglés". (6) Con relación a los términos: traducir, comprender, poseer y dominar en estos planes de estudio no se especifica qué se entiende por ellos, y solamente en contadas ocasiones, como en el caso del Doctorado en Psicología Social, se menciona quién o quiénes deben evaluar al alumno en su examen de idioma.

De acuerdo a la legislación universitaria para poder establecer quién debe evaluar el conocimiento de lenguas extranjeras de los alumnos de la UNAM, tanto en los niveles de posgrado como en el de licenciatura, es necesario referirse al CELE de la misma Universidad.

3. EL CELE COMO INSTANCIA LEGAL

El CELE fue creado por acuerdo del Rector Javier Ba-

(5) Ibid., p. 415.

(6) Ibid., p. 15.

ros Sierra el 30 de noviembre de 1966. Su objetivo era y sigue siendo primordialmente el siguiente:

Impartir cursos de enseñanza de lenguas extranjeras para dotar y facilitar el acceso a conocimientos en otros idiomas al estudiante de nivel profesional, como un instrumento de trabajo e investigación que permitirá elevar su cultura universitaria. (7)

El CELE, además, cuenta entre sus funciones planear e impartir cursos de comprensión de lectura y posesión de idiomas, impartir cursos especiales por áreas, elaborar materiales didácticos, además de el análisis de métodos de enseñanza, el establecimiento de relaciones e intercambio con otros centros de lenguas y embajadas tanto en México como en el extranjero, la formación del personal docente, la investigación y creación de materiales en la enseñanza, la participación en las comisiones de preselección de candidatos a becarios para profesores de idiomas, la evaluación de candidatos a profesores de la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades así como de las escuelas incorporadas a la UNAM, y la realización de exámenes y expedición de constancias de traducción y posesión para los alumnos de faculta-

(7) Manual de Organización de la UNAM 1982. Secretaría General Administrativa. Dirección General de Estudios Administrativos. UNAM, México, D.F. 1982. pp. 5. 33, 5.34.

des y escuelas cuyos planes de estudio así lo requirieron. Son muchas y diversas las funciones que el CELE debe llevar a cabo, sin embargo, para efectos de este trabajo es ésta última la que resulta de especial interés.

Antes de la creación del CELE, Las distintas facultades y escuelas en cuyos planes de estudio se exigía conocer uno o varios idiomas para poder ingresar o para obtener un grado, impartían sus propios cursos y elaboraban sus propios exámenes de idiomas en sus respectivas dependencias académicas.

El resultado era que se daban diferencias de criterio en la enseñanza y desde luego en la evaluación, la metodología era heterogénea, los sistemas empleados eran anacrónicos y la infraestructura para la enseñanza de idiomas no siempre facilitaba el aprendizaje. (8)

Ante esta situación se creó el CELE, Puesto que era necesaria una institución académica especializada que pudiera llevar a cabo la enseñanza de idiomas así como su evaluación de una manera seria y formal, acorde con la Universidad; un centro que contara con la infraestructura propia para la ense-

(8) Organización Académica 1979. Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Secretaría de la Rectoría. Dirección General de Orientación Vocacional. UNAM. México, D.F. 1979. p. 7.

ñanza de idiomas, aulas, laboratorios adecuadamente equipados y personal docente e investigadores realmente especializados.

Desde su creación el CELE fue autorizado legalmente para, entre otras funciones, elaborar y aplicar los exámenes de idiomas así como para expedir las constancias de acreditación válidas para satisfacer los requisitos de lenguas en los planes de estudio que así lo requirieran. Sin embargo, posteriormente, seguían existiendo facultades y escuelas que continuaban examinando a sus alumnos y emitiendo constancias. Fue necesario, todavía quince años después de la creación del CELE, que las autoridades universitarias reafirmaran los objetivos y funciones de este centro, y así la Secretaría General emitió la circular N° 16 del 4 de febrero de 1981, donde establece nuevamente la autoridad académica tanto del CELE como de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEPs) para llevar a cabo esas funciones. Esta circular establece en los incisos 5 y 6 que:

- 5) Se autoriza que las ENEPs puedan emitir, para los estudiantes inscritos en ellas, las constancias de satisfacción de prerrequisitos y requisitos de lenguas extranjeras previstas en los planes de estudio profesional y de posgrado correspondientes, como condiciones de índole extracurricular.
- 6) Las constancias a que se refiere el punto 5 correspondientes a estudiantes de Ciudad Universitaria deberán ser emiti-

das por el CELE, así como las constancias de exámenes de becarios de cualquier dependencia de la Universidad. (9)

Esto parece indicar que quienes evalúan los idiomas en el posgrado de la UNAM son el CELE y los centros de idiomas de las ENEPs incluyendo, aunque no es mencionada en la circular N° 16, la Facultad de Estudios Superiores de Cuautitlán (FES-Cuautitlán) que modificó su carácter de Escuela a Facultad el 22 de julio de 1980. No obstante, es necesario hacer algunas consideraciones importantes que, de alguna manera, permiten establecer quién o quiénes evalúan los idiomas en los niveles de posgrado en las facultades concentradas en la Ciudad Universitaria.

La idea de crear un centro de enseñanza de idiomas, aunque tardía, ha sido de gran importancia académica, pero desde su creación el CELE ha carecido de suficiencia presupuestal para satisfacer la demanda. Esto ha propiciado que muchos directores de facultades y escuelas contraten profesores de idiomas para que realicen las funciones que el CELE, muchas veces, no puede cumplir. Así, por ejemplo, se dan los casos de la Facultad de Química y el de la Unidad Académica de los

(9) Raúl Béjar Navarro. Secretaría General. Circular N° 16 del 4 de febrero de 1981. UNAM. México, D.F. p. 2.

Ciclos Profesional y de Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades (UACPyP), en niveles de posgrado. De ninguna manera estas dependencias trabajan con los idiomas como se trabajaba antes de la creación del CELE. Ahora, cuentan con aulas y laboratorios adecuados para la enseñanza específica de idiomas y con personal docente calificado. Inclusive, el propio CELE ha firmado convenios académicos con algunas facultades avalando sus actividades, convenios en los que el CELE asesora en la elaboración de exámenes y reconoce las constancias de acreditación que emiten.

Luego entonces en la Ciudad Univesitaria existen tres tipos de dependencias donde se hacen exámenes de idiomas y se otorgan constancias de acreditación: a) El CELE, único autorizado por la legislación universitaria; b) Aquellas dependencias que trabajan bajo convenio de colaboración académica con el CELE, por ejemplo la UACPyP, la Facultad de Contaduría y Administración y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales entre otras; c) Aquellas dependencias que trabajan independientemente del CELE, por ejemplo: la Facultad de Química, la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia y la Facultad de Filosofía.

A pesar de la existencia de todas las dependencias mencionadas y otras que llevan a cabo las mismas labores, el papel que juega el CELE es preponderante en cuanto a la evalua-

ción y certificación de idiomas para el posgrado de la UNAM.

4. OTRAS DISPOSICIONES LEGALES

Para terminar con este capítulo sólo resta mencionar que además del Reglamento General de Estudios de Posgrado (que por cierto en 1986 fue objeto de estudio para reformarlo por la Secretaría del Consejo de Estudios de Posgrado sin que, según el proyecto de reformas, se intentase modificar o aumentar el único artículo referente a los idiomas)* y los Planes de Estudio del Posgrado, existen dos reglamentos más que por sus características y por hablar de los exámenes en general deberían, cuando menos, tener un apartado que regulara los procesos de evaluación de los idiomas, éstos son: el Reglamento General de Exámenes y el Reglamento General de los Centros de Expansión Universitaria (dentro del cual está incluido el CELE), pero en ellos, no se menciona directamente la evaluación de los idiomas en la UNAM. Esto demuestra que a los idiomas se les ha dado poca importancia dentro de la legislación universitaria.

Entonces, el alumno que desea ingresar o egresar de

(*) El 22 de septiembre de 1986 en la Gaceta UNAM fue publicado el nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado. El artículo 32, referente a los idiomas, sólo cambió de número, ahora es el 40. El texto sigue siendo el mismo.

un posgrado debe acreditar uno o varios exámenes de idiomas, según el caso de que se trate, y para esto debe acudir al CELE o a su propia facultad si es que ésta le puede ofrecer el servicio de idiomas. Así, los procedimientos para solicitar los exámenes son muchos y diversos, los exámenes mismos son diferentes y los resultados muchas veces se convierten en un impedimento para que ese alumno lleve a buen fin su deseo de realizar un posgrado. Estas diferencias tanto en los procedimientos administrativos como en la evaluación de los idiomas se verán en los siguientes capítulos.

II. LOS REQUISITOS

1. REQUISITOS ADMINISTRATIVOS PARA REALIZAR UN EXAMEN DE IDIOMA EN LOS ESTUDIOS DE POSGRADO

Una vez enterado de que debe acreditar un idioma para tener derecho a ingresar a/o a egresar de un posgrado, el alumno se ve en la necesidad de seguir ciertos procedimientos administrativos que varían de acuerdo al lugar donde vaya a realizar un examen. De las opciones que ese alumno puede tener dentro de la Ciudad Universitaria, se exponen aquí tres ejemplos representativos de las dependencias académicas donde puede llevar a cabo ese examen de idioma. Esas dependencias son: el CELE, la Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado del CCH (UACPyP) que recibe asesoría del CELE y, representando a las facultades que ofrecen este tipo de servicios independientemente del CELE, el Departamento de Idiomas de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Química. No hay homogeneidad en los requisitos de estas dependencias. El CELE tiene especificados sus procedimientos administrativos en tres instructivos diferentes: el "Instructivo para Examen de Comprensión de Lectura", el "Instructivo para Examen de Posesión" y el "Instructivo para Examen de Becario".

En el primero se establecen los requisitos para los

exámenes de comprensión de lectura y en el segundo para los de posesión. El último, para los aspirantes a becas en el extranjero, no interesa para este trabajo.

En la UACPyP hay dos requisitos:

1º.- Solamente pueden hacer examen los aspirantes a inscribirse a algún posgrado de los existentes en esta Unidad, así como los alumnos, ya inscritos, que vayan a cumplir con el requisito de egreso.

2º.- El idioma a presentar sólo puede ser inglés y el examen debe ser de comprensión de lectura nada más.

La UACPyP cuenta entre sus posgrados con algunos cuyos requisitos incluyen otros idiomas como francés, portugués, italiano, etc. y otras habilidades lingüísticas, como por ejemplo: traducción y posesión. En estos últimos casos los alumnos deben acudir al CELE a solicitar el examen correspondiente. Sin embargo, más adelante se verá que el CELE no ofrece exámenes de traducción.

De esta forma ha venido operando la UACPyP en la realización de sus exámenes de inglés desde 1979; hoy en día, esta Unidad está llevando a cabo un convenio académico con el CELE para que éste se encargue de todo lo concerniente

a la evaluación de los idiomas requeridos en los planes de estudio.

El caso del Departamento de Idiomas de la Facultad de Química es diferente al del CELE y al de la UACPyP, cuando menos en cuanto a requisitos administrativos se refiere. En esta facultad el jefe de la DEP sólo envía un memorándum al jefe del departamento de idiomas para que programe una fecha y hora de examen; se les comunica a los aspirantes a ingresar a cualquiera de los posgrados que ofrece la facultad, la fecha y hora del examen de idioma y esos aspirantes se presentan a realizar su examen sin pagar ningún derecho por hacerlo, sin necesidad de identificarse, sin necesidad de presentar fotografías, sin más requisitos que su presencia en el lugar, hora y fecha que les hayan anteriormente señalado. Los profesores del departamento califican los exámenes y, para aquellos que lo aprueben, elaboran las constancias de acreditación del idioma en cuestión y las envían al jefe de la división de estudios de posgrado, quien las incluye en los expedientes de los futuros alumnos. Esta falta de control en los procedimientos administrativos para presentar un examen de idioma puede despertar algunas suspicacias, más aún cuando se sabe que los exámenes de inglés que se llevan a cabo en esta facultad se usan también para los alumnos de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootécnica. Esto último se debe a que ambas facultades han firmado un convenio de colaboración académica

en el cual los alumnos de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia pueden presentar su examen de idioma en la Facultad de Química y viceversa, y las constancias de acreditación tienen la misma validez para las dos facultades.

Entre las dos dependencias, la UACPyP y la Facultad de Química, se llevan a cabo más de 400 exámenes de idioma al año y, aquí también, el hecho de que sean escasos los requisitos administrativos para realizar uno de estos exámenes, deja entrever o la falta de control o la poca seriedad académica que se otorga a los idiomas como requisito de ingreso o egreso a los diferentes posgrados de ciertas dependencias universitarias.

2. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS NECESARIAS PARA ACREDITAR UN EXAMEN DE IDIOMA EN LOS ESTUDIOS DE POSGRADO

En el capítulo I, inciso 2, de este trabajo se dice que legalmente no es necesario, en el nivel de Especialización, que el alumno apruebe algún examen de idioma; sin embargo, en 78 de los 104 planes de estudio de este nivel sí se demanda este requisito.

Ahora bien, solamente en 15 de esos 78 planes se menciona qué habilidad lingüística debe examinarse: en 11 especializaciones se pide que el alumno apruebe un examen de traduc-

ción y en 4 de comprensión de lectura. En los 63 planes restantes no se menciona qué habilidad lingüística debe ser evaluada. Con relación a los planes de estudio de las 112 maestrías, 51 de ellos piden que el alumno apruebe un examen de traducción, 7 de comprensión de lectura y 3 de posesión, en los 51 planes restantes tampoco se menciona qué habilidad lingüística se debe evaluar.

De los planes de estudio de los 57 doctorados, 18 piden que el alumno apruebe un examen de traducción, 7 de comprensión de lectura y 3 de posesión, en los 51 planes restantes tampoco se menciona qué habilidad lingüística se debe evaluar.

CUADRO N° 1
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS REQUERIDAS EN LOS NIVELES DE
POSGRADO DE LA UNAM

| NIVEL DE POSGRADO | TRADUCCION | COMPRESION DE LECTURA | POSESION | DOMINIO | SI SE MENCIO NA | NO SE MENCIO NA | TOTALES | % |
|-------------------|------------|-----------------------|----------|---------|-----------------|-----------------|---------|------|
| Especialización | 11 | 4 | 0 | 0 | 15 | 89 | 104 | 38% |
| Maestría | 51 | 7 | 3 | 0 | 61 | 51 | 112 | 41% |
| Doctorado | 18 | 2 | 5 | 2 | 27 | 30 | 57 | 21% |
| TOTALES | 80 | 13 | 8 | 2 | 103 | 170 | 273 | 100% |
| Porcentajes | 29% | 5% | 3% | 7% | 38% | 62% | --- | --- |

A pesar de que la mayoría de exámenes que se requieren son de traducción, el CELE sólo ofrece exámenes de comprensión de lectura y de posesión, pero no hace exámenes de traducción porque para el departamento de exámenes del CELE existen diferencias lingüísticas, muy amplias, a veces, entre los términos traducción y comprensión de lectura. El CELE No es el que formula los requisitos de idiomas en los planes de estudio del posgrado en la UNAM, no es responsable de la utilización

de los términos traducción (que abunda en los planes de estudio del posgrado), comprensión, posesión y/o dominio. No obstante que el mismo CELE hace uso de algunos de ellos (por ejemplo: comprensión de lectura y posesión) existen diferencias sustanciales entre un examen de comprensión de lectura y uno de traducción. Posteriormente se verá esto con mayor profundidad.

El responsable de la redacción de los requisitos de idiomas en los planes de estudio de un posgrado, es aquel grupo de profesores y/o investigadores que llevan a cabo el proyecto de ese futuro posgrado. Aquellos que determinan:

Las características generales y particulares del proyecto, el índice de un contenido, su situación en la estructura y contexto de la División de Estudios de Posgrado o Unidad, su fundamentación, su estructura académica, sus requisitos de ingreso, permanencia y egreso, sus mecanismos para evaluar el funcionamiento del plan de estudios, la posibilidad de actualización de ese plan de estudios, la infraestructura para la implantación del proyecto y los programas de actividades académicas. (10)

Ese grupo de profesores y/o investigadores es el que define también los requisitos de idiomas que un aspirante o

(10) Guía para la Presentación de proyectos de Planes de Estudio de Posgrado. Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado. UNAM, México, D.F., 1986.

alumno de posgrado deben cumplir. Pero no nada más ese grupo tiene que ver con el futuro posgrado. Una vez elaborado el proyecto con todas las características antes mencionadas, éste pasa al Consejo Técnico de la facultad sede para su discusión y aprobación, de ahí al Consejo de Estudios de Posgrado con iguales fines, después a la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario, donde especialistas en el área lo validan y, si es aceptado en esta instancia, lo pasan al pleno del Consejo Universitario para su última aprobación. Por ejemplo: el posgrado en Ciencias del Mar que depende de la UACPYF del CCH, que cuenta con una especialización en Ciencias del Mar, cuatro maestrías en Oceanografía Biológica y Pesquera, Oceanografía Física, Oceanografía Geológica y Oceanografía Química; y además, con los doctorados en las mismas áreas. Estos posgrados se empezaron a gestar desde el año de 1975 y fueron aprobados por el pleno del Consejo Universitario en noviembre de 1977. El requisito de idioma para ingresar a la especialización establece lo siguiente: "Demostrar capacidad de traducir al español el idioma inglés". (11)

El requisito de idioma para ingresar a las maestrías dice: "Demostrar la capacidad de traducir al español dos idio-

(11) Reglamento General de Estudios de Posgrado., op. cit., p. 61.

mas extranjeros, uno de ellos el inglés". (12)

Y el que se refiere a los doctorados: "Demostrar la posesión de uno de los siguientes idiomas: inglés, francés, alemán o ruso". (13)

Desde la creación de los proyectos, los requisitos de idiomas quedaron ya redactados en la forma que ahora presentan, ninguna de las instancias universitarias legales por las que tuvieron que pasar cuestionó si los futuros maestros en Ciencias del Mar deberían saber traducir al español dos idiomas o por qué los futuros doctores en esas áreas deberían poseer el idioma inglés, francés, alemán o ruso. De acuerdo con uno de los fundadores y primer coordinador de los posgrados en Ciencias del Mar, participante en la planeación, desarrollo y redacción de los proyectos, las razones por las cuales los requisitos de idiomas fueron establecidos así, son las siguientes:

1a.- Las bibliografías, tanto para el nivel de maestría como para el de doctorado, contienen un 95% de volúmenes descritos en inglés, además de que hay un alto número de publicaciones periódicas relacionadas con la investigación oceano-

(12) Ibid., p. 70.

(13) Ibid., p. 90.

gráfica en francés y alemán; luego entonces para el alumno incapaz de leer en el idioma inglés es imposible que pueda realizar cualquier de estos posgrados.

2a.- Después de cursar el doctorado el alumno debe estar actualizado en su campo, para esto es necesario leer las publicaciones periódicas que generalmente son en inglés o en francés. Es necesario también establecer contactos, ya sea directos o epistolares, con investigadores de otras universidades fuera del país, para eso se requiere que el ya doctor en Ciencias del Mar hable, entienda auditivamente, escriba y lea en algún idioma de los mencionados.

Con base en estas razones fueron redactados los requisitos de idiomas extranjeros tanto para las maestrías como para los doctorados. Con relación al requisito de estos últimos no parece existir ningún problema: el plan de estudios pide que para egresar del posgrado acredite un examen de posesión de un idioma y el CELE ofrece este tipo de exámenes. Donde sí hay una incongruencia es en el hecho de pedir que un alumno sea capaz de traducir de un idioma a otro y al evaluarlo se le pida que realice un examen de comprensión de lectura. Sin embargo, algunos de los redactores responsables del uso del término "traducción" en la legislación universitaria de posgrado afirman que lo que se espera del aspirante es que muestre la capacidad de entender la bibliografía en

inglés, lo cual quiere decir que no es traducción lo que realmente piden sino comprensión de lectura.

Como antes se mencionó, en ninguna de las instancias legales que tuvieron que recorrer los proyectos del posgrado en Ciencias del Mar fue cuestionada la redacción de los requisitos de idiomas. El campo profesional de los redactores no es la enseñanza ni la evaluación de lenguas extranjeras, por lo tanto se entiende que hayan utilizado el término "traducir" porque así es como se le emplea generalmente en muchos círculos académicos, incluso en algunos dedicados a la enseñanza de idiomas. Pero el hecho de que esa redacción de requisitos haya pasado a través del Consejo de Estudios de Posgrado, la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario y por éste, a su vez, en pleno, sin que ninguno se interesara en qué es traducir de un idioma a otro, indica que no hay especialistas en idiomas en esos grupos de autoridades académicas o no hay interés en analizar los términos con que son redactados los proyectos de futuros planes de estudio. Y no sólo sucede esto en los planes del posgrado en Ciencias del Mar, el término "traducir" (o "traducción") aparece en no menos de 80 planes de estudio de los posgrados en la UNAM entre especializaciones, maestrías y doctorados. Baste citar un ejemplo de cada uno de ellos.

En la especialización en Estadística Aplicada el requisito de ingreso señala: "Aprobar un examen de traducción de literatura técnica del Inglés al Español". (14) En la Maestría en Economía el requisito de ingreso dice: "Traducir al español el idioma inglés. En caso de no traducirlo el estudiante deberá cursar dos semestres intensivos". (15)

Y en todos los doctorados de la DEP de la Facultad de Ingeniería para poder presentar el examen de grado es necesario: "Aprobar el examen de traducción de un idioma extranjero (alemán, francés, inglés o ruso), diferente al aprobado en la maestría". (16) Y no nada más se hace uso del término "traducir" en los planes de estudio, sino también en el artículo 32 del Reglamento General de Estudios de Posgrado y en la Guía para la Presentación de Proyectos de Planes de Estudio de Posgrado. Este último documento incluso señala en su inciso número 6 referente a los requisitos de ingreso:

(14) Ibid., p. 63.

(15) Ibid., p. 147.

(16) Ibid., p. 229.

6.3. IDIOMAS

Especificar los siguientes datos:

- Nombre del idioma o idiomas requeridos
- Nivel de conocimientos (traducción 6 [-y aquí tiene una nota a pie de página que indica: "Especificar si la traducción será a nivel técnico"-] o posesión).
- Dependencia universitaria que expedirá la constancia correspondiente.

Aquí, inclusive, se llega a hablar de niveles de traducción. Se trata de la guía que deben seguir los profesores o investigadores que intenten desarrollar algún posgrado, o sea que se puede esperar que el uso del término "traducción" se siga utilizando en el futuro. Ahora bien, no importa que en los requisitos de idiomas se emplee ese término, el problema radica en que los exámenes que se llevan a cabo no son de traducción sino de comprensión de lectura.

Hasta hace algunos años los exámenes de traducción eran muy usados por los profesores de idiomas, de hecho hoy en día existen algunas instituciones académicas donde todavía se utiliza este tipo de exámenes. Esta manera de evaluar se deriva del método de traducción usado por lo menos, desde el Renacimiento y de amplia difusión en el siglo XVIII y que se siguió aplicando en el XIX y principios del XX. Al respecto,

William F. Mackey afirma:

Up to the last quarter of the eighteenth century the usual practice in school was to translate from the second language into the first. (17)

Aunque todavía en el siglo XVIII no se hablaba de un método como tal, esa práctica de la que habla Mackey ya contenía las características propias del método de traducción que son, de acuerdo al mismo Mackey:

The Translation Method
This consists of practice in translating texts of increasing difficulty, first from the second language into the first, and later from the first language into the second. (18)

Así también, afirma que el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras se mueve por "modas" u oscila de un método a otro convirtiéndose en un asunto más de opiniones que de hechos; hoy en día parece ser que el método de traducción ha perdido uso dando paso a otro tipo de enfoques en la enseñanza de idiomas.

(17) William Francis Mackey, Language Teaching Analysis. Longman Group Limited. Primera edición 1965., Sexta impresión, Hong Kong. 1978. p. 142.

(18) Ibid., p. 153.

Para otros autores como David P. Harris:

In the first place, translation is in reality a very specialized and highly sophisticated activity, and one which neither develops nor demonstrates the basic skills of listening, speaking, reading, and writing. (19)

Por otro lado, afirma que los exámenes de traducción son muy difíciles de evaluar objetivamente, los criterios para evaluarlos dependen mucho del gusto del examinador, por lo tanto, este tipo de exámenes pierde confiabilidad particularmente cuando son varios los examinadores. Por ejemplo si el examinado hiciera una traducción literal palabra por palabra de un discurso científico, no se podría considerar objetivamente que esa traducción fuera mejor o peor que la de otro examinado que la hiciera de acuerdo a su propia interpretación, sin traducir palabra por palabra pero reflejando el mismo sentido del escrito científico. Estas son algunas de las razones por las cuales el CELE no lleva a cabo exámenes de traducción sino, más exactamente, de comprensión de lectura.

No se trata aquí de establecer que los exámenes de traducción son anacrónicos y los de comprensión de lectura muy actuales, sino de marcar la diferencia entre unos y otros.

(19) David P. Harris, Testing English as a Second Language. Ed. Mc Graw-Hill. Nueva York, E.U., 1969. pp. 4 y 5.

En los cursos de traducción que se llevan a cabo en el Departamento de Letras Inglesas de la Facultad de Filosofía y Letras deben existir muy buenas razones para hacer exámenes de traducción, de hecho sería inadmisibile que no se hicieran, pero la legislación universitaria de posgrado lo requiere en la mayoría de los planes de estudio y, en la práctica, las dependencias encargadas de elaborar y aplicar los exámenes para la acreditación de los requisitos de idiomas hacen exámenes de comprensión de lectura como se verá en el siguiente capítulo. Finalmente, con relación a los términos posesión y/o dominio parece no haber problema alguno, tanto examinados como examinadores saben que se hace un examen del manejo de las cuatro habilidades básicas.

III. LA EVALUACION: ALGUNAS CONSIDERACIONES TEORICAS

1. ¿DE DONDE SE DERIVA UN EXAMEN DE LENGUA EXTRANJERA Y CUAL ES SU OBJETIVO?

Hasta aquí se ha venido hablando de los idiomas extranjeros en el posgrado de manera general; en adelante, se hablará del idioma inglés, el más requerido en los planes de estudio del posgrado en la UNAM.

En el capítulo anterior ya se mencionó cuáles son los requisitos lingüísticos necesarios para ingresar o egresar a un posgrado, ahora se verá cuál es la base teórica para evaluar esos requisitos en la práctica. Antes de empezar a analizar los exámenes de inglés de las dependencias citadas en II.1 y comprobar si lo que evalúan es realmente lo que se requiere en la legislación de posgrado, es oportuno señalar algunas opiniones de especialistas en evaluación acerca de las características de un examen de idioma.

De acuerdo a William F. Mackey, la enseñanza de una lengua extranjera, incluyendo desde luego su evaluación, está determinada principalmente por corrientes lingüísticas y por diferentes teorías del aprendizaje de lenguas. Influye, también, la descripción que se haga de la lengua a enseñar, así

como las posibles semejanzas y diferencias que existan con la lengua materna. Todos estos factores intervienen en la definición de lo que será el método y la enseñanza práctica de una lengua extranjera. (20)

Para poder determinar las características de un examen de lengua extranjera entonces, sería conveniente averiguar si ese examen corresponde al curso impartido, comprobar si ese curso está basado en algún método y si la enseñanza práctica llevada a cabo coincide con ambos. No sería justo que después de haber recibido un curso basado en el método gramatical, cuyo objetivo principal es la enseñanza de reglas gramaticales y vocabulario, se obligara a un alumno a contestar un examen elaborado de acuerdo con un curso basado en el enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, donde las reglas gramaticales son menos importantes que el uso apropiado del lenguaje. Sin embargo, hay casos de exámenes de idiomas, como los que un poco más adelante se analizarán, que no necesariamente son precedidos por algún curso determinado. Esto de ninguna manera quiere decir que estos exámenes carezcan de objetivo o que se elaboren arbitrariamente.

Todo examen debe tener un objetivo o propósito, de hecho, algunos especialistas en evaluación han clasificado

(20) Mackey. op. cit., p. X.

los exámenes, en primera instancia, por su objetivo.

David P. Harris, en su libro Testing English as a Second Language, afirma que los exámenes que son preparados, administrados y calificados por un profesor, corresponden generalmente a un curso previamente impartido por ese mismo profesor a un determinado grupo de alumnos. En este tipo de situaciones el examen tendrá los mismos objetivos del curso y el contenido del examen estará estrechamente ligado al contenido del mismo. En contraste con este tipo de exámenes están los elaborados para un gran número de alumnos, aquellos exámenes preparados, administrados y calificados por especialistas dedicados a seleccionar, colocar y evaluar alumnos. Especialistas que no han tenido nada que ver con los alumnos antes del examen, que sólo llevan a cabo esta labor de evaluación bajo solicitud de alguna institución. Los contenidos y objetivos de este tipo de exámenes varían de acuerdo a las necesidades de la institución solicitante del examen de idioma. (21)

Otro autor, J.B. Heaton, afirma lo siguiente:

Tests may be constructed primarily as devices to reinforce learning and to motivate the student, or primarily as a means of assessing the student's performance in the language. (22)

(21) Harris, op. cit., pp. 1 y 2.

(22) J.B. Heaton, Writing English Language Tests. Ed. Longman Group Limited. Primera edición 1975. Séptima Impresión Singapur 1983. p. 1.

Estos tres objetivos, reforzar el aprendizaje, motivar al alumno a seguir aprendiendo y evaluar lo que el alumno haya alcanzado del idioma, son objetivos que pueden lograrse en el caso del examen elaborado y calificado por el profesor que ha impartido previamente el curso. Este profesor seguramente está en contacto con su grupo y conoce a sus alumnos, puede utilizar el examen para obtener alguno o todos los objetivos que menciona Heaton. No sucede lo mismo con el caso de los especialistas que evalúan a grandes cantidades de alumnos.

Estas personas no conocen personalmente a los examinados, no saben de su aprendizaje, sólo pueden establecer, después del examen, cuánto sabe un alumno, cuánto le falta por aprender y, difícilmente, cuánto más podría aprender. Este es el caso en el que se encuentran el CELE, la UACPyP y el Departamento de la DEP de la Facultad de Química, como más adelante se verá.

2. CARACTERISTICAS GENERALES DE UN EXAMEN DE LENGUAJE EXTRANJERO.

Salvo pequeñas diferencias, principalmente en la nomenclatura, autores connotados como William Francis Mackey, Rebeca Valette, David P. Harris y J. B. Heaton han coincidido al clasificar los exámenes de lenguas extranjeras. Una clasi-

ficación que comprende todas las características mencionadas por todos estos autores, es la utilizada por W. F. Mackey, a pesar de haberla hecho antes que algunos de ellos. En ella establece lo siguiente: Language tests may differ in (1) purpose, (2) design, and (3) suitability. (23)

2.1. EL OBJETIVO O PROPOSITO

Para este autor todo examen de lengua extranjera tiene o debe tener, un propósito u objetivo, un diseño y ser fácil de aplicar. Para él, los exámenes por su objetivo pueden ser:

1. Exámenes de Aprovechamiento (Proficiency tests).
2. Exámenes de Pronóstico (Prognostic tests).
3. Exámenes de Logro o Alcance (Achievement tests).
4. Exámenes de Diagnóstico (Diagnostic tests) (24).

Los otros tres autores mencionados hacen clasificaciones similares, solamente con ligeros cambios en sus denominaciones. Tal es el caso de Rebeca Valette que, en cuanto a los objetivos de los exámenes, establece lo siguiente:

1. Exámenes de Pronóstico o Aptitud (Prognostic

(23) Mackey, op. cit., p. 404.

(24) Ibid., pp. 404 y 405.

tests).

2. Exámenes de Progreso (Progress tests).
3. Exámenes de Logro o Alcance (Achievement tests).
4. Exámenes de Aprovechamiento (Proficiency tests). (25)

Para David P. Harris, los exámenes se clasifican de acuerdo a sus objetivos como sigue:

1. Exámenes Generales de Aprovechamiento (Proficiency tests).
2. Exámenes de Aptitud (Aptitude tests). (26)
3. Exámenes de Logro o Alcance (Achievement tests). (26).

Y para J. B. Heaton:

1. Exámenes de Logro o Alcance/Adquisición (Achievement/Attainment tests).
2. Exámenes de Aprovechamiento (Proficiency tests).
3. Exámenes de Aptitud (Aptitude tests).
4. Exámenes de Diagnóstico (Diagnostic tests) (27)

(25) Rebeca M. Valette, Modern Language Testing. Ed. Hancourt Brace Jovanovich, Inc. Nueva York, 1967. pp. 5 y 6.

(26) Harris, op. cit., pp. 2, 3 y 4.

(27) Heaton, op. cit., pp. 162 a la 165.

Las clasificaciones por objetivos de estos cuatro especialistas pueden resumirse en los siguientes tres puntos que comprenden los objetivos más comunes de los exámenes de idiomas:

1. Los Exámenes de Aprovechamiento (Proficiency tests). Este tipo de exámenes no está relacionado con ningún curso en particular. Pueden ser usados para ubicar al alumno en algún curso, es decir, determinan el nivel de conocimiento que tiene el alumno de una lengua. El resultado de estos exámenes indica lo que un alumno es capaz de hacer con la lengua estudiada, como resultado de su aprendizaje acumulado.

2. Los Exámenes de Logro o Alcance (Achievement tests). Estos exámenes sirven para determinar lo que un alumno ha aprendido de un determinado curso, sólo se evalúa lo que previamente ha sido enseñado en ese curso. Heaton y Valette llaman exámenes de aprovechamiento (Proficiency tests) a los de Logro o Alcance (Achievement tests) y viceversa. Algunos autores incluyen en este tipo exámenes de diagnóstico.

3. Los Exámenes de Aptitud y Pronóstico (Aptitude and pronostic tests). En general estos exámenes sirven para predecir qué facilidad o dificultad tendrá un alumno para aprender una lengua extranjera. Sin embargo, de acuerdo a J.B. Heaton:

Some specialists in this field maintain that is neither possible nor desirable to take an overall measurement of language aptitude. (28)

Lo mismo afirma David P. Harris. (29)

2.2. EL DISEÑO

La segunda característica de los exámenes de idiomas según Mackey es el diseño. Este depende de las respuestas a las siguientes preguntas:

1. Qué evaluar y cómo hacerlo
2. Qué tipos de preguntas hacer
3. Qué tipos de respuestas utilizar
4. Cómo calificar

Con relación al primer aspecto: qué evaluar y cómo hacerlo, el autor afirma que todo examen de idioma debe tener claro qué habilidad básica del lenguaje se intenta evaluar: ¿la producción oral?, ¿la escrita?, ¿la comprensión auditiva? o ¿la lectura?. En el presente caso, como se verá en el capítulo IV, inciso 1.2., se ha encontrado que los exámenes analizados son realmente de comprensión de lectura. A este respecto cabe hacer algunas consideraciones sobre este tipo

(28) Ibid., p. 164.

(29) Harris. op. cit., p. 4.

de exámenes y sus características.

Generalmente, los exámenes de comprensión de lectura constan de uno o dos textos escritos en la lengua a evaluar y, un cierto número de reactivos de comprensión. Estos exámenes, de acuerdo a los especialistas (30), debe probar, primordialmente, las siguientes habilidades en el examinado:

a) Comprender un alto porcentaje de vocabulario contenido en el o los textos y tener la capacidad de deducir el significado de palabras desconocidas.

b) Comprender los patrones sintácticos del idioma escrito.

c) Identificar el objetivo principal del autor, así como su idea central.

d) Comprender las ideas subordinadas que apoyan la tesis central del autor.

Ahora bien, un buen examen de comprensión de lectura, para que pruebe bien las habilidades mencionadas, deberá conte-

(30) Ibid., pp. 58-60; Heaton, op. cit., pp. 102-104; Valette, op. cit., pp. 108-110.

ner textos bien seleccionados y un número adecuado de reactivos.

Con relación a los textos, éstos pueden ser artículos completos, partes de o ensayos completos, extractos de capítulos o incluso párrafos pequeños. Pueden o no estar graduados, es decir, se pueden usar textos que contengan estructuras sencillas y complejas al azar con un vocabulario heterogéneo, o textos que tengan una selección de las estructuras que se van a evaluar. Sin embargo, generalmente se prefiere utilizar los no graduados por ser considerados una forma de lenguaje real. Al respecto H.G. Widdowson afirma que los textos no graduados sí son genuinos, pues contienen la implicación del uso real, es decir, tal y como lo escribiría cualquier persona para tratar de comunicar algo. Para este autor hay tres tipos de lecturas que se aproximan al lenguaje real y son: los extractos, las versiones simplificadas y los relatos sencillos (31). Aunque este autor se refiere más a las lecturas en la enseñanza que en la evaluación, deja ver que es siempre mejor utilizar lecturas que sean representativas del lenguaje real, tanto en la enseñanza como en la evaluación. Heaton hace una referencia más precisa al respecto:

(31) H. G. Widdowson. Teaching Language as Communication. Ed. Oxford University Press. Oxford, Inglaterra, 1978. p. 79.

Ideally, in a test of proficiency the text should contain the type of reading task which will be demanded of the testees in later real-life situations. (32)

En el CELE un grupo de maestros especializados en evaluación forman el departamento de exámenes. Estos maestros realizaron en 1985 un proyecto de revisión y actualización de exámenes de comprensión de lectura en inglés; en él determinaron las características de los textos que incluyen en sus exámenes. En síntesis, estas características son:

1. Los textos deben ser recomendados por profesores o especialistas del área. Es decir utilizar textos relacionados con la carrera del alumno que va a presentar el examen de inglés.

2. Los textos, de preferencia, deberán ser completos. No empezar ni terminar abruptamente.

3. Los textos deberán ser auténticos (no se menciona qué quiere decir 'auténticos') y no se les hará ninguna modificación para simplificarlos. Es decir se pretende que sean verdaderamente representativos del material que ha de leer el profesional del área en cuestión.

4. En relación al número de textos que deben tomarse en cuenta en un examen, determinaron incluir un texto o dos (muy excepcionalmente tres). En el caso de incluir dos textos sugieren: a) que los dos textos traten sobre temas diferentes y b) que los dos textos versen sobre el mismo tema. En el primer caso se piensa que la diversificación de temas puede resultar benéfica para el examinado y, en el segundo, se argumenta que el examinado tiene la oportunidad de no tener que reiniciar el mecanismo que lo lleva a la comprensión, es decir no tiene que contextualizar la información que encuentra en el texto. (33)

Las características de los reactivos se verán más adelante en el capítulo IV, inciso 1.5.

Una vez establecido qué se va a evaluar, se debe determinar cómo evaluarlo. Las cuatro habilidades pueden ser evaluadas de dos formas: a) permitir que el alumno muestre lo que sabe, haciéndolo; si es un examen de comprensión de lectura, por ejemplo, se le pide al alumno que lea; si es un examen de escritura, que escriba, etc. El problema que aquí se da es que el alumno, al dejársele libre de mostrar lo que sabe, muchas veces oculta algunas fallas o debilidades

(33) Alvarez, Guadalupe; Breña Emilia; Marrón, Aurora; Dunning Claudia; Revisión y Actualización de Exámenes de Comprensión de Lectura en Inglés. CELE, UNAM, México, D.F., 1985. p. 6.

en su manejo de la lengua evaluada. Este tipo de exámenes es muy subjetivo porque su calificación depende mucho del criterio u opinión del examinador; y b) se puede dividir una habilidad básica aislando sus elementos y evaluándolos por separado. Estos exámenes pueden ser diseñados objetivamente, es decir, de forma tal que el examinador o examinadores los califiquen independientemente de su opinión. Así mismo pueden ser analizados y rediseñados hasta lograr exámenes modelo, que aunque son difíciles de preparar resultan fácilmente calificables.

El segundo y tercer factores del diseño de un examen son: el tipo de preguntas que se haga y el tipo de respuestas que se requieran. Ambos tienen que ver con el grado de objetividad del examen que puede variar porque las preguntas pueden ser habladas, escritas, relacionadas con imágenes y/o preguntas que comprendan el uso de objetos o situaciones donde al alumno se le pida escribir o decir lo que ve. Así también, la objetividad de un examen dependerá del tipo de respuestas que se requieran del que resuelva el examen; esas respuestas pueden ser de acuerdo al medio usado, a las alternativas a seleccionar y a la actividad que tenga que desarrollar el alumno. El medio a usarse puede ser el habla, la escritura, dibujos o acciones. Las alternativas: opción múltiple, respuesta libre, falso o verdadero, etc. La actividad a realizarse por parte del alumno: dar una respuesta, una explicación, inferir algo

de un texto, agregar algo a un texto, cambiar algo de un texto o cambiar oraciones, etc.

Por último, el cuarto aspecto: cómo calificar. Para que un examen sea calificado lo más justamente posible, el examinador debe determinar previamente cómo hacerlo basándose en los tres factores anteriores, qué habilidad evaluó, cómo la evaluó, qué tipo de preguntas utilizó y qué respuestas requirió. Con base en esto podrá calificar el examen. Puede hacerlo, por ejemplo, simplemente por medio de contar las respuestas correctas y las incorrectas; utilizando una hoja de respuestas o sobre el examen mismo, etc. Al hacer uso de una hoja de respuestas el examen puede ser calificado rápidamente, e incluso por alguna persona que no tenga conocimiento de la lengua evaluada, ya que puede utilizarse una clave perforada con las respuestas correctas, previamente elaborada por el examinador.

Estos son, a grandes rasgos, los cuatro factores del diseño de un examen de idioma, según W.F. Mackey. Heaton ha ido un poco más lejos al hablar del diseño. Él señala que además de evaluar las habilidades básicas, es necesario evaluar lo que él llama los elementos del lenguaje, esto es, los componentes de esas habilidades. Al respecto dice:

In order to isolate the components of the language skills for both teaching and testing purposes, we should look at the following elements:

- (i) phonology (concerned with pronunciation, stress and intonation).
- (ii) Vocabulary (concerned with word meaning and word arrangement).
- (iii) grammar. (34)

El diseño es una de las características más importantes de un examen. Generalmente todo examen tiene un diseño, bueno o malo pero lo tiene, y éste se considera bueno cuando corresponde precisamente al objetivo mismo del examen.

2.3. LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLICABILIDAD

Otras características importantes que debe tener un buen examen de idioma, de acuerdo a otros autores, son la confiabilidad, la validez y la facilidad de uso o aplicabilidad (suitability).

De acuerdo con Elisabeth Ingram la confiabilidad puede ser de estabilidad o de equivalencia. (35)

(34) Heaton, op. cit., p. 4.

(35) Ingram, Elisabeth. Basic Concepts in Testing, Testing and Experimental Methods. Vol. 4 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1977, pp. 15-16.

Un examen tiene una confiabilidad estable perfecta cuando es aplicado dos veces al mismo grupo de examinados bajo las mismas circunstancias y los resultados que se obtienen son los mismos. Es evidente que en la práctica no puede aplicarse un mismo examen a un mismo grupo de alumnos en las mismas circunstancias, por lo tanto todo cálculo de la confiabilidad estable es una estimación aproximada. Sin embargo, puede considerarse que un examen tiene buena estabilidad cuando se aplica en dos ocasiones, con diferencia de varios días entre una y otra, y los resultados son semejantes con variaciones relativamente pequeñas y clasifican en orden similar a los examinados en ambas ocasiones.

Por otro lado, la confiabilidad de equivalencia se da cuando de dos exámenes se obtienen los mismos resultados. Una manera de probar esto es elaborando dos exámenes paralelos, es decir, dos exámenes que contengan igual número de reactivos, que sean del mismo grado de dificultad y que, desde luego, midan lo mismo. Si los exámenes producen resultados aproximados entre sí y clasifican en el mismo orden a los examinados, se puede decir que ambos exámenes tienen una alta confiabilidad de equivalencia. Sin embargo, este tipo de confiabilidad no resulta útil para los fines de este trabajo.

Además de los tipos de confiabilidad anteriores, David P. Harris menciona la confiabilidad que se da en la

o las personas que califican el examen, esto es: "Scorer or rater reliability [which] concerns the stability or consistency with which test performances are evaluated" (36). Esto se refiere a que dos jueces diferentes deben dar calificaciones similares a un mismo examen aplicado a un mismo grupo de alumnos. Generalmente para lograr una buena confiabilidad en un examen, es necesario utilizar reactivos homogéneos en su grado de dificultad e incluir el mayor número de ellos dentro de ciertos límites. Es por esto que cada día se usan más los exámenes objetivos en lugar de los de tipo ensayo donde la actividad del examinado es menos controlada.

La validez de un examen puede ser de cinco tipos: predictiva, concurrente, de constructo, de contenido y aparente o visual. (37)

La validez predictiva y la concurrente conforman la validez empírica o estadística y, se obtiene comparando los resultados del examen con otros criterios de evaluación. (38). La predictiva depende de la correlación que se haga de los resultados obtenidos con otros criterios de califica-

(36) Harris. op. cit., p. 15.

(37) Davies, Alan. The Construction of Language Tests, Testing and Experimental Methods. Vol. 4 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1977. pp. 58-63.

(38) Harris. op. cit., p. 20.

ción, por ejemplo, cuando se aplica un examen a un grupo de alumnos al ingresar a un curso y luego se correlacionan o comparan los resultados con los que se obtengan al aplicar el mismo examen al finalizar el curso, se está intentando determinar la validez predictiva de ese examen.

La validez concurrente difiere de la anterior por el tiempo que existe entre el establecimiento de una calificación y otra (39), es decir, si se aplica el examen a un grupo de alumnos al entrar a un curso y a la semana siguiente se pide al profesor del curso que califique la actuación de los alumnos en esa semana y se correlacionan los resultados, se estará buscando establecer la validez concurrente del examen.

Un examen de lengua extranjera tiene validez de constructo cuando evalúa de acuerdo con alguna teoría de enseñanza-aprendizaje del lenguaje. Este tipo de validez supone que existen teorías de aprendizaje de una lengua y el examen debe ser congruente con la teoría utilizada en la enseñanza. Por ejemplo, si en un examen de comprensión de lectura se toma en cuenta la velocidad para leer un párrafo, se dice que tiene poca o nula validez de constructo a menos que se piense que la velocidad de lectura está relacionada con la

(39) Davies., op. cit., p. 61.

ción, por ejemplo, cuando se aplica un examen a un grupo de alumnos al ingresar a un curso y luego se correlacionan o comparan los resultados con los que se obtengan al aplicar el mismo examen al finalizar el curso, se está intentando determinar la validez predictiva de ese examen.

La validez concurrente difiere de la anterior por el tiempo que existe entre el establecimiento de una calificación y otra (39), es decir, si se aplica el examen a un grupo de alumnos al entrar a un curso y a la semana siguiente se pide al profesor del curso que califique la actuación de los alumnos en esa semana y se correlacionan los resultados, se estará buscando establecer la validez concurrente del examen.

Un examen de lengua extranjera tiene validez de constructo cuando evalúa de acuerdo con alguna teoría de enseñanza-aprendizaje del lenguaje. Este tipo de validez supone que existen teorías de aprendizaje de una lengua y el examen debe ser congruente con la teoría utilizada en la enseñanza. Por ejemplo, si en un examen de comprensión de lectura se toma en cuenta la velocidad para leer un párrafo, se dice que tiene poca o nula validez de constructo a menos que se piense que la velocidad de lectura está relacionada con la

(39) Davies., op. cit., p. 61.

habilidad de leer un libro rápido y eficientemente. (40)

Un examen tiene validez de contenido cuando:

The test should be so constructed as to contain a representative sample of the course, the relationship between the test items and the course objectives always being apparent. (41)

Y por último, la validez aparente que no es más que la forma en que luce el examen a los ojos del profesor experimentado.

Finalmente, un examen es práctico cuando resulta económico en tiempo y espacio, cuando es fácil de administrar y de calificar.

(40) Heaton, op. cit., p. 154.

(41) Ibid., p. 154.

- Un texto de una cuartilla, escrito en inglés con 40 espacios a ser llenados con una palabra por el examinado.
- Una hoja de respuestas aparte para ser utilizada con el texto anterior. Contiene 40 grupos, cada uno de tres palabras en inglés a escoger una por el examinado.

La segunda parte se compone de:

- Un texto, de dos y media cuartillas, escrito en inglés.
- Instrucciones en español.
- Once oraciones en inglés incompletas (stems), cada una seguida de un grupo de tres frases también en inglés para que el examinado escoja aquella que mejor complete la primera.
- Hoja de respuestas para contestar la sección anterior.
- Con un total de 51 reactivos.

El segundo examen del CELE, elaborado para las carreras de Arquitectura, contiene en la primera parte:

- Instrucciones en español

CAPITULO IV
CARACTERISTICAS DE LOS EXAMENES CONSIDERADOS
EN ESTE TRABAJO.

A continuación se presentarán las características de dos exámenes de comprensión de lectura de inglés del CELE, dos de la UACPyP y, finalmente, dos del Departamento de idiomas de la Facultad de Química. Solamente se señalarán sus partes sin mencionar el contenido por tratarse de exámenes vigentes. Sin embargo, por considerarlo de estricta necesidad, se anexan exclusivamente para los sinodales copias de cada examen analizado.

Estos exámenes se analizan tomando en cuenta las consideraciones expuestas en el capítulo anterior. Es decir, se comentará acerca del objetivo, del diseño, de la confiabilidad, de la validez y de la aplicabilidad de cada uno.

1. EXAMENES DEL CELE. DESCRIPCION GENERAL

El primer examen fue elaborado para los alumnos de posgrado de las carreras de Física, Matemáticas y Actuaría. Consta de dos partes, en la primera tiene:

- Instrucciones en español

- Un texto en inglés de una cuartilla
- Hoja de respuestas con nueve oraciones incompletas (stems) en español, cada una seguida de un grupo de tres frases también en español para que el examinado escoja aquella que mejor complete la primera.

En la segunda parte:

- Un texto en inglés de dos cuartillas
- Una hoja de respuestas con nueve oraciones incompletas en español (stems), cada una seguida de un grupo de tres frases también en español para que el examinado escoja aquella que mejor complete la primera.
- Con un total de 18 reactivos.

1.1. EL OBJETIVO

En la primera página de cada uno de los exámenes del CELE, se especifica que se trata de un examen de comprensión de lectura.

Ambos exámenes se utilizan para acreditar los requisitos de ingreso o egreso de especializaciones, maestrías y doctorados de las áreas mencionadas en 1. (Exámenes del CELE.

Descripción general).

En el examen número uno, el primer texto es un extracto de un artículo especializado que, aunque no se aclara de donde fue tomado, sí está relacionado con las carreras mencionadas anteriormente. El segundo texto de este examen es un extracto de un artículo relacionado con la computación que no necesariamente está dirigido a los físicos, a los matemáticos o a los actuarios ya que el tema está en términos muy generales. En el ejemplo de examen número dos, se trata de dos textos completos y genuinos de acuerdo con las características expuestas en las páginas 45 y 46, tal vez sacado de alguna revista especializada en temas de arquitectura. El primero es una descripción arquitectónica de una casa tal como aparecería en una revista o periódico para su venta. El segundo es una crítica detallada de las cualidades de esta misma casa. Aparte de los temas de los textos no hay otra diferencia entre estos dos exámenes.

De acuerdo a los criterios de los especialistas citados en el inciso 2.1 capítulo III se puede establecer que el objetivo de estos dos exámenes es claro y preciso, se trata, en ambos casos, de exámenes de aprovechamiento (proficiency tests). Son exámenes que no están relacionados con ningún curso en particular y se usan para determinar la capacidad

que tiene el alumno para entender las ideas contenidas en una lectura o texto. Sin embargo este objetivo no concuerda con los requisitos de la mayoría de las especializaciones, maestrías y doctorados de las facultades de Ciencias y Arquitectura. Como se menciona en el capítulo II de este trabajo, para ingresar y/o egresar a/o de un posgrado, en la mayoría de los casos, la legislación universitaria de posgrado especifica el acreditar un examen de traducción del inglés al español. Estos exámenes del CELE son de comprensión de lectura y no de traducción, no obstante los alumnos que los acreditan satisfacen con ello el requisito de idioma correspondiente.

1.2. EL DISEÑO

Lo que se trata de evaluar en estos dos exámenes es la comprensión integral del contenido de un texto, es decir se evalúa la comprensión escrita de la lengua inglesa. Esto se lleva a cabo a través de reactivos de opción múltiple. Se espera que el alumno escoja una palabra entre varias, la cual puede ser un verbo en distintos tiempos gramaticales, un adverbio, un artículo, un adjetivo o una preposición. Así también se pide que el examinado seleccione alguna estructura gramatical, entre varias opciones, para demostrar su comprensión; nunca, tanto en las palabras como en las estructuras, se pretende que el alumno sepa vocabulario o estructuras

aisladas sino que demuestre la comprensión de ellas en el contexto de la lectura.

Este diseño es congruente con el objetivo de los exámenes, sin embargo las lecturas de dos y media cuartillas podrían resultar un tanto excesivas para alumnos que, aunque pudiendo entender el contenido, no tuvieran el tiempo suficiente para terminar de resolver el examen.

1.3. LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLICABILIDAD

Los exámenes del CELE que sirven para los alumnos que necesitan acreditar el requisito de idiomas en el posgrado, son primero probados con los alumnos, que acuden a los cursos que ofrece el Centro.

Los dos ejemplos de exámenes antes citados fueron aplicados en dos ocasiones a dos grupos de estudiantes que estaban en el último curso del Centro y provenían de las facultades de Ciencias y Arquitectura. Los resultados fueron estables dándoles confiabilidad, misma que quedó demostrada, cuando menos en uno de los exámenes, como se verá en el siguiente inciso 1.6 referente a la estadística básica.

La validez de contenido de estos dos exámenes no

puede ser probada con relación a un curso previo ya que no existe, pero sí puede notarse que ambos contienen desde estructuras simples hasta complejas y la abundancia de términos relacionados con las áreas de estudio de los alumnos es más que evidente.

La validez empírica consiste en comparar los resultados obtenidos con otras notas u otros criterios empleados por el profesor a lo largo del curso, en este caso, a falta de otras referencias esta validez no puede ser probada. Pero sí tienen una buena validez de constructo ya que tanto los textos como los reactivos están enfocados a la comprensión de lectura.

Estos exámenes tienen validez aparente y al mismo tiempo son prácticos, ya que tienen instrucciones claras y breves, conllevan una hoja de respuestas que simplifica tanto su solución como su calificación y, asimismo, son fáciles de administrar tanto a grupos pequeños como a grandes.

1.4. LOS REACTIVOS

Sin lugar a dudas, los textos o lecturas empleados en los exámenes de comprensión de lectura son importantes. El tema o temas tratados, la extensión y la claridad del len-

guaje son importantes para lograr un buen examen de comprensión de lectura; sin embargo existe una importancia mayor en los reactivos que se utilizan en el examen.

J. B. Heaton afirma lo siguiente:

...the extent to which a test is successful in measuring what it sets out to measure depends largely on the effectiveness of each of the items used. (42)

Otra autora, Elizabeth Ingram dice:

The first step in the testing of a test is to carry out an item analysis to determine the degree to which each individual item discriminates in the same direction of the whole test. (43)

Aunque esta autora se concentra más en el análisis de los reactivos de acuerdo a su grado de facilidad y no en las características que deban tener, su comentario demuestra la importancia que los reactivos tienen.

(42) Heaton, op. cit., p. 112.

(43) Ingram, Elizabeth. Language Testing, Techniques in Applied Linguistics. Vol. 3 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit. Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1978, pp. 323-324.

Ahora bien, puede ser que las lecturas contengan temas bien escogidos, una extensión bien balanceada y un lenguaje claro y accesible, pero si los reactivos no están bien elaborados el resultado del examen no será confiable. Más adelante se verán ciertos criterios de algunos autores con respecto a las características que deben tener los reactivos de opción múltiple y falso-verdadero en los exámenes de comprensión de lectura.

Los dos exámenes del CELE tomados aquí de ejemplo contienen reactivos de opción múltiple que, es bien sabido, son los que dan mayor objetividad a un examen de comprensión de lectura. Sin embargo, no todos son de opción múltiple, el examen número 1 consta, en la primera parte, de una modalidad de evaluación llamada (por los propios examinadores del CELE): "modified cloze" o canevá modificado. Es un modelo de evaluación donde se le pide al examinado llenar 40 espacios vacíos contenidos en un texto de una cuartilla de extensión. Para hacerlo el examinado tiene que seleccionar de 40 grupos de tres palabras cada uno, esas palabras pueden ser preposiciones, conjunciones, verbos, o auxiliares y, hay que hacer notar que en un grupo de tres no siempre se trata de tres preposiciones, tres verbos etc., sino que puede haber un verbo y dos adjetivos posesivos, un verbo en participio, un adverbio de tiempo y un sustantivo. Esto último podría implicar que

no se trata de preguntar palabras aisladas, sin embargo, en varios casos la diferencia entre la palabra correcta y uno de los distractores restantes es imperceptible.

Este modelo, "modified cloze", es una especie de combinación de opción múltiple y canevá y tiene entre otras las siguientes ventajas: facilidad para elaborar los reactivos, esto es, se requiere menos tiempo que el que se emplearía en formar preguntas con oraciones completas como sucede en el modelo de opción múltiple; es más fácil para el examinado escoger de entre tres palabras que de entre tres frases u oraciones y es fácil de calificar (especialmente cuando va acompañado de hoja de respuestas), cuando se tiene la necesidad de evaluar muchos exámenes.

Las palabras faltantes se sustraen de acuerdo al criterio del diseñador del examen. Es decir, que cuando aquellas le parezcan relevantes para la comprensión del texto en cuestión. Esta forma es diferente a la empleada en el "cloze clásico" donde las palabras se suprimen del texto de manera arbitraria sin atender a su función gramatical o a su contenido semántico.

La segunda parte de este examen está compuesta de un largo texto de tres páginas (1155 palabras) y once reactivos

de opción múltiple. Cada reactivo está formado por una oración incompleta (stem) y tres oraciones de las cuales dos son distractos y una completa correctamente la incompleta. Antes de mencionar las características que deben contener los reactivos de opción múltiple, se cita una opinión sobre la relación que debe existir entre la extensión de la lectura de comprensión y el número de reactivos que le deben seguir: "Clearly the number of items will depend on the length and complexity of the text." (44) De acuerdo a esta opción, entonces, tres páginas para la lectura son muchas páginas (y 1155 palabras son muchas palabras) para once reactivos que, además, tienen 33 oraciones (321 palabras más) que, obviamente, tienen que ser leídas por el examinado. La lectura resulta muy abultada y aunque el lenguaje no es complejo aumenta desproporcionalmente la complejidad del examen.

Ahora, en cuanto a las características que deben tener los reactivos de opción múltiple en exámenes de comprensión de lectura, David P. Harris afirma que, en estos exámenes, los reactivos de opción múltiple deben evaluar cuando menos:

1. Language and graphic symbols...
2. Ideas...
3. Tone and style... (45)

(44) Heaton, op. cit., p. 114.

(45) Harris, op. cit., p. 59.

Con relación al número 1, se refiere a que el reactivo debe evaluar el conocimiento de vocabulario y la capacidad para deducir las palabras que el examinado no conozca. Evaluar también los patrones sintácticos y las formas morfológicas características del lenguaje escrito, principalmente en aquellas lenguas extranjeras que utilizan sistemas de escritura diferentes a las occidentales, así también la capacidad de entender la serie o series de oraciones que se van sucediendo en un texto.

En cuanto al número 2 el reactivo debe evaluar la capacidad del examinado para: identificar el objetivo del autor así como su idea central; entender las ideas subordinadas que apoyan a la principal; y sacar conclusiones y deducciones de la lectura. Con respecto al número 3 el reactivo evaluará la capacidad del examinado para: reconocer la actitud del autor hacia el tema que está tratando y, finalmente, identificar el método y estilo por medio de los cuales el autor lleva a cabo sus ideas. (46)

Esta es sólo una opinión pero coincide con los lineamientos utilizados por los maestros del departamento de exámenes del mismo CELE que al respecto afirman:

(46) Ibid., p. 59.

...los exámenes de comprensión de lectura deberán evaluar la capacidad del candidato para leer textos especializados de su área y así obtener, principalmente, los siguientes tipos de información:

- a) información del tipo de texto de que se trata: argumentativo, narrativo, informe - de un experimento, entrevista, contrato, -- etc...
- b) Información particularizada y global que presenta el texto.
- c) Información específica que presenta el texto.
- d) Información obtenida por medio de inferencias lógicas, no presente en el texto explícitamente.
- e) Identificación de puntos de vista del autor
- f) Localización de los puntos en los que se fundamenta un argumento o de puntos o teorías que se rebaten. (47)

Estos criterios hablan de qué debe preguntar un reactivo de opción múltiple relacionado con una lectura de comprensión, pero el cómo debe estar redactado ese reactivo tienen asimismo, sus propias características que pueden ser:

a) El lenguaje debe ser claro, breve y preciso. Se trata de que el examinado interprete la lectura y se espera que su esfuerzo se concentre en ella y no en la redacción del reactivo mismo. Luego, el vocabulario y la sintaxis del reactivo deben ser lo más simple posible.

b) La extensión de las opciones debe ser similar.

Algunas veces la opción correcta es mucho más extensa (o corta) que los distractores y resulta evidente.

c) La opción correcta debe parafrasear la lectura y no repetir las mismas palabras.

d) Todos los reactivos deben requerir una lectura cuidadosa del texto y no deberá ser posible contestar los acertadamente con el solo conocimiento externo del examinado.
(48)

De acuerdo a los criterios expuestos, a continuación se presenta un análisis de reactivos detallado de los dos exámenes del CELE.

(48) Harris, op. cit., pp. 62-63.

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen CELE 1 Versión _____

Número de alumnos en la muestra 168

GRUPO SUPERIOR: 84 AL

GRUPO INFERIOR: 84 AL.

F = ()

NS

F = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (S ó I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|-------------|--------------------------------|
| | | | | A | B | C | no contestó | |
| 1 | 0.87 | 0.20 | S | 1 | 0 | 82 | 1 | Muy fácil. Discriminación |
| | | | I | 14 | 3 | 65 | 2 | Insuficiente. Descartar |
| 2 | 0.92 | 0.13 | S | 0 | 0 | 83 | 1 | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 7 | 5 | 72 | | Insuficiente. Descartar |
| 3 | 0.68 | 0.20 | S | 12 | 66 | 6 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 12 | 49 | 23 | | Insuficiente. Modificar. |
| 4 | 0.67 | 0.27 | S | 68 | 12 | 3 | 1 | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 45 | 14 | 25 | | Insuficiente. Modificar. |
| 5 | 0.91 | 0.10 | S | 2 | 81 | 0 | 1 | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 5 | 72 | 7 | | Insuficiente. Descartar. |
| 6 | 0.73 | 0.34 | S | 4 | 76 | 4 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 15 | 47 | 21 | 1 | Suficiente. Aceptable. |
| 7 | 0.72 | 0.42 | S | 79 | 1 | 4 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 43 | 32 | 8 | 1 | Suficiente. Aceptable. |
| 8 | 0.70 | 0.41 | S | 5 | 77 | 2 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 16 | 42 | 26 | | Suficiente Aceptable. |
| 9 | 0.76 | 0.36 | S | 3 | 80 | 1 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 24 | 49 | 11 | | Suficiente Aceptable. |
| 10 | 0.51 | 0.16 | S | 12 | 22 | 50 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 19 | 29 | 36 | | Insuficiente. Modificar. |
| 11 | 0.76 | 0.29 | S | 1 | 77 | 6 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 14 | 52 | 16 | 2 | Insuficiente. Modificar. |
| 12 | 0.50 | 0.50 | S | 13 | 63 | 8 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 32 | 21 | 30 | 1 | Suficiente. Aceptable. |
| 13 | 0.78 | 0.19 | S | 7 | 2 | 74 | 1 | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 17 | 8 | 58 | 1 | Insuficiente. Modificar. |
| 14 | 0.17 | 0.11 | S | 0 | 64 | 20 | | Muy Difícil. Discriminación |
| | | | I | 8 | 65 | 10 | 1 | Insuficiente. Descartar. |
| 15 | 0.80 | 0.23 | S | 25 | 78 | 1 | 2 | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 20 | 58 | | | |

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen CELE I Versión _____

Número de alumnos en la muestra 168

GRUPO SUPERIOR: 84 AL.

GRUPO INFERIOR: 84 AL.

F = ()
 NS =
 F = facilidad
 NC = no. correcto
 NS = no. sujetos
 D = discriminación
 CS = correcto grupo superior
 CI = correcto grupo inferior
 n = número sujetos grupo (S ó I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|---|--|
| | | | | A | B | C | D | |
| 16 | 0.69 | 0.41 | S | 18 | 76 | 0 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable |
| | | | I | 34 | 41 | 7 | 2 | |
| 17 | 0.75 | 0.32 | S | 77 | 0 | 7 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 50 | 8 | 23 | 3 | |
| 18 | 0.59 | 0.54 | S | 11 | 0 | 73 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 37 | 18 | 27 | 2 | |
| 19 | 0.70 | 0.50 | S | 80 | 1 | 3 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 38 | 16 | 26 | 4 | |
| 20 | 0.63 | 0.44 | S | 72 | 5 | 7 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 35 | 26 | 18 | 5 | |
| 21 | 0.77 | 0.44 | S | 0 | 84 | 0 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 8 | 47 | 27 | 2 | |
| 22 | 0.69 | 0.41 | S | 6 | 2 | 76 | | Facilidad bien. discriminación. Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 18 | 23 | 41 | 2 | |
| 23 | 0.50 | 0.38 | S | 24 | 58 | 2 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable |
| | | | I | 37 | 26 | 15 | 6 | |
| 24 | 0.67 | 0.32 | S | 70 | 14 | 0 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable |
| | | | I | 43 | 28 | 8 | 5 | |
| 25 | 0.63 | 0.46 | S | 73 | 7 | 4 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. |
| | | | I | 34 | 39 | 9 | 2 | |
| 26 | 0.76 | 0.26 | S | 9 | 0 | 75 | | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente Modificar. |
| | | | I | 26 | 3 | 53 | 2 | |
| 27 | 0.50 | 0.42 | S | 6 | 18 | 60 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable |
| | | | I | 28 | 30 | 24 | 2 | |
| 28 | 0.78 | 0.42 | S | 84 | 0 | 0 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Modificar |
| | | | I | 48 | 7 | 24 | 5 | |
| 29 | 0.61 | 0.63 | S | 6 | 78 | 0 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable |
| | | | I | 46 | 25 | 10 | 3 | |
| 30 | 0.72 | 0.34 | S | 75 | 4 | 4 | 1 | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable |
| | | | I | 46 | 12 | 25 | 1 | |

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen CELE I Versión _____

Número de alumnos en la muestra 168

GRUPO SUPERIOR: 84 AL

GRUPO INFERIOR: 84 AL.

F = ($\frac{C}{NS}$)

F = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (I ó II)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. | |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|-----|---|----|
| | | | | A | B | C | D | | |
| 31 | 0.69 | 0.28 | S | 13 | 1 | 70 | | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente Modificar. | 31 |
| | | | I | 30 | 5 | 46 | 3 | | |
| 32 | 0.35 | 0.34 | S | 44 | 23 | 16 | 1 | Difícil Discriminación Suficiente Modificar | 32 |
| | | | I | 15 | 17 | 48 | 4 | | |
| 33 | 0.70 | 0.42 | S | 77 | 0 | 7 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable | 33 |
| | | | I | 41 | 7 | 34 | 2 | | |
| 34 | 0.61 | 0.42 | S | 70 | 9 | 5 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable. | 34 |
| | | | I | 34 | 25 | 22 | 3 | | |
| 35 | 0.58 | 0.10 | S | 10 | 54 | 19 | 1 | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente Modificar | 35 |
| | | | I | 23 | 45 | 12 | 4 | | |
| 36 | 0.85 | 0.27 | S | 83 | 1 | 0 | | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar | 36 |
| | | | I | 60 | 13 | 8 | 3 | | |
| 37 | 0.47 | 0.35 | S | 27 | 55 | 2 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable | 37 |
| | | | I | 52 | 25 | 2 | 5 | | |
| 38 | 0.61 | 0.42 | S | 3 | 11 | 70 | | Facilidad Bien. discriminación Suficiente. Aceptable | 38 |
| | | | I | 17 | 28 | 34 | 5 | | |
| 39 | 0.78 | 0.21 | S | 2 | 75 | 7 | | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente. Modificar. | 39 |
| | | | I | 6 | 57 | 17 | 4 | | |
| 40 | 0.51 | 0.27 | S | 3 | 55 | 26 | | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente Modificar. | 40 |
| | | | I | 14 | 32 | 34 | 4 | | |
| 1 | 0.54 | 0.41 | S | 7 | 63 | 14 | | Facilidad bien. Discriminación suficiente aceptable. que contestó doble A y C. | 1 |
| | | | I | 18 | 28 | 36 | 1+1 | | |
| 2 | 0.59 | 0.50 | S | 11 | 1 | 71 | 1 | Facilidad bien. Discriminación Insuficiente Modificar. | 2 |
| | | | I | 25 | 27 | 29 | 3 | | |
| 3 | 0.46 | 0.54 | S | 15 | 6 | 62 | 1 | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. que contestó doble A y B. | 3 |
| | | | I | 39 | 27 | 16 | 1+1 | | |
| 4 | 0.61 | 0.41 | S | 69 | 3 | 12 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente Aceptable | 4 |
| | | | I | 34 | 15 | 33 | 2 | | |
| 5 | 0.59 | 0.52 | S | 1 | 72 | 11 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. | 5 |
| | | | I | 9 | 28 | 46 | 1 | | |

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen CELE 2 Versión _____

Número de alumnos en la muestra 88

GRUPO SUPERIOR: 44 AL.

GRUPO INFERIOR 44 AL.

F* ()

NS = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (S ó I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|------------------|--------------------------------|
| | | | | A | B | C | D no contestó | |
| 1 | 0.89 | 0.09 | S | 0 | 3 | 41 | | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 3 | 4 | 37 | | Insuficiente. Descartar |
| 2 | 0.75 | 0.41 | S | 1 | 42 | 1 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 2 | 24 | 18 | | Suficiente. Aceptable. |
| 3 | 0.93 | 0.04 | S | 1 | 1 | 42 | | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 1 | 2 | 40 | | Insuficiente. Descartar |
| 4 | 0.93 | 0.09 | S | 43 | 0 | 1 | | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 39 | 4 | 1 | | Insuficiente. Descartar |
| 5 | - | -0.07 | S | 19 | 18 | 7 | | Reactivos A Y B son correctos |
| | | | I | 20 | 20 | 3 | 1 | Descartar |
| 6 | 0.89 | 0.09 | S | 41 | 0 | 3 | | Muy Fácil. discriminación |
| | | | I | 37 | 1 | 6 | | Insuficiente. Descartar |
| 7 | 0.91 | 0.18 | S | 0 | 0 | 44 | | Muy Fácil. Discriminación |
| | | | I | 8 | 0 | 36 | | Insuficiente. descartar. |
| 8 | 0.64 | 0.40 | S | 2 | 37 | 5 | | Facilidad bien. discriminación |
| | | | I | 9 | 19 | 16 | | Suficiente: Aceptable |
| 9 | 0.67 | 0.48 | S | 3 | 1 | 40 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 8 | 16 | 19 | 1 | Suficiente. Aceptable |
| 1 | 0.52 | 0.45 | S | 2 | 33 | 9 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 14 | 13 | 16 | 1 | Suficiente. Aceptable |
| 2 | 0.57 | 0.41 | S | 34 | 0 | 10 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 16 | 10 | 17 | 1 | Suficiente. Aceptable. |
| 3 | 0.70 | 0.41 | S | 0 | 4 | 40 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 13 | 9 | 22 | | Suficiente. Aceptable |
| 4 | 0.67 | 0.52 | S | 3 | 41 | 0 | | Facilidad bien. discriminación |
| | | | I | 17 | 18 | 9 | | Suficiente Aceptable |
| 5 | 0.58 | 0.70 | S | 41 | 2 | 1 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 10 | 25 | 9 | | Suficiente. Aceptable. |
| 6 | 0.61 | 0.69 | S | 1 | 42 | 1 | | Facilidad bien. Discriminación |
| | | | I | 12 | 12 | 20 | | Suficiente. Aceptable |

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen CELE 2 Versión _____

Número de alumnos en la muestra 88

GRUPO SUPERIOR: 44 AL

GRUPO INFERIOR: 44 AL.

F = ()
 NS =
 F = facilidad
 NC = no. correcto
 NS = no. sujetos
 D = discriminación
 CS = correcto grupo superior
 CI = correcto grupo inferior
 n = número sujetos grupo (S ó I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|---|---|
| | | | | A | B | C | D | |
| 7 | 0.78 | 0.34 | S | 42 | 0 | 2 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable |
| | | | I | 27 | 9 | 8 | | |
| 8 | 0.39 | 0.64 | S | 7 | 6 | 31 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 22 | 19 | 3 | | |
| 9 | 0.53 | 0.64 | S | 38 | 1 | 5 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 9 | 2 | 33 | | |
| 5 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 6 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 7 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 8 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 9 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 10 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 11 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 12 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 13 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 14 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 15 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |

En el análisis de reactivos de los exámenes del CELE, de la UACPyP y del Departamento de Idiomas de la Facultad de Química, se emplean los criterios de facilidad y discriminación. Los comentarios sobre cada reactivo llegan a tres conclusiones: 1) ACEPTABLE, cuando el reactivo tiene "facilidad bien. Discriminación suficiente", y además no existen distractores con 0, esto es cuando el distractor no ha sido escogido por ningún examinado; 2) MODIFICAR, cuando el comentario es: "Muy fácil. Discriminación suficiente" o "Facilidad bien. Discriminación insuficiente", o "Facilidad bien. Discriminación suficiente" pero en los distractores aparezca algún cero; y 3) DESCARTAR, cuando el reactivo tiene los comentarios "Muy fácil. Discriminación insuficiente" o "Muy difícil. Discriminación insuficiente", o en el caso en que el índice de discriminación sea negativo. Por lo tanto, si se toma en cuenta que se trata de exámenes de aprovechamiento en comprensión de lectura, que no están relacionados con ningún curso en particular y que tienen el propósito de determinar si un alumno puede entender las ideas contenidas en una lectura, es factible que los criterios de facilidad y discriminación empleados en el análisis de reactivos sea el indicado para este tipo de exámenes. El criterio de facilidad está entre .30 y .80, es decir, se pide que los reactivos no sean ni demasiado fáciles ni difíciles; el criterio de discriminación debe estar de .30 en adelante para poder diferenciar a los alumnos que

saben de aquellos que no. A pesar de tratarse de un examen que mostró buenos índices, el examen uno del CELE no deja de tener algunos reactivos muy fáciles, difíciles y otros que no discriminan. Por ejemplo, el reactivo número 2 resultó con un índice de .92 de facilidad donde 83 alumnos de 84 en el grupo superior contestaron acertadamente y el alumno restante no contestó nada, es decir ningún alumno seleccionó ningún distractor, lo cual prueba que es un reactivo demasiado fácil para los alumnos del grupo superior. Por otro lado, 72 alumnos de 84 del grupo inferior contestaron correctamente y solamente 12 seleccionaron distractores, lo que también indica que aun para el grupo inferior fue un reactivo fácil. Este mismo reactivo no le dice nada al examinador acerca de la discriminación, la cual estuvo muy por debajo del .30 requerido, no es posible distinguir a los alumnos que saben de los que no saben.

Los resultados de los análisis de reactivos de los dos exámenes del CELE fueron los siguientes:

Examen No. 1

- Reactivos aceptables: 30
- Reactivos modificables: 15
- Reactivos descartables: 6
- Total: 51

Por lo tanto, se trata de un examen con una confiabilidad aceptable y con suficientes reactivos útiles para poder realizar un estudio estadístico. Ambos resultados, la confiabilidad y la gráfica básica, se demuestran en el siguiente inciso, 1.6, de este mismo capítulo.

Examen No. 2

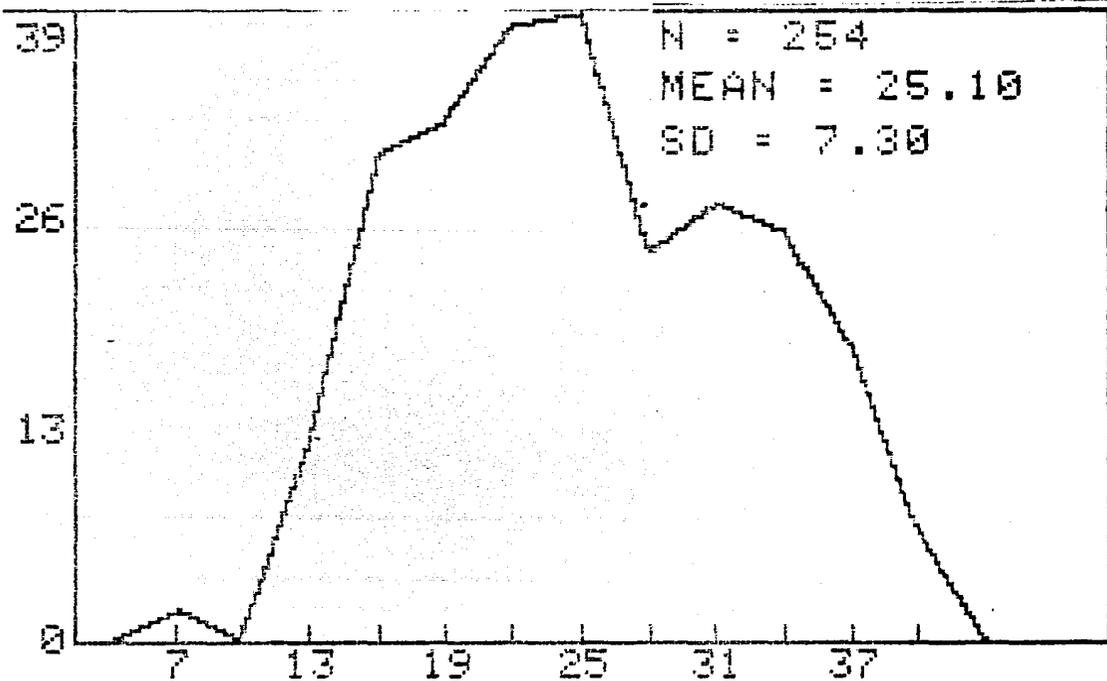
- Reactivos aceptables: 12
- Reactivos modificables: 0
- Reactivos descartables: 6
- Total: 18

Como se puede observar en los resultados de este examen, 12 reactivos válidos, de acuerdo a los criterios de facilidad y discriminación, no son suficientes para que este examen pruebe lo que intenta probar. 12 reactivos válidos no son suficientes para probar si un alumno puede o no entender una lectura, luego entonces, no tiene sentido elaborar una estadística gráfica con media, moda, mediana y desviación estandard, así como determinar la confiabilidad si los resultados quedarán en duda.

1.5. ESTADISTICA BASICA

En seguida se presentan algunos datos estadísticos

del examen uno del CELE. Estos datos fueron logrados una vez que se eliminaron los reactivos no aceptables y se volvieron a obtener las puntuaciones correspondientes a cada examen. Los cálculos de media, moda, rango de puntuaciones y desviación estándar se realizaron sólo para este examen ya que fue el único de los analizados en este trabajo que demostró tener un número suficiente de reactivos aceptables y una varianza útil para estudios estadísticos. Este examen consta de dos partes: 40 reactivos en la primera y 11 en la segunda; la población fue de 254 alumnos. A continuación se presenta la gráfica global y tabla de frecuencias.



Cuadro No. 2. Gráfica global de distribución de frecuencias. Examen 1 CELE.

Cuadro No. 3 Tabla de puntuaciones. Examen 1 CELE.

| Puntuaciones | Frecuencia. | F Acumulada. | Porcentaje | Porcentaje Acumulado. |
|--------------|-------------|--------------|------------|-----------------------|
| 6- 9 | 2 | 2 | .007 | .007 |
| 9-11 | 0 | 2 | .000 | .007 |
| 12-14 | 12 | 14 | .047 | .055 |
| 15-17 | 30 | 44 | .119 | .173 |
| 18-20 | 32 | 76 | .126 | .299 |
| 21-23 | 38 | 114 | .150 | .449 |
| 24-26 | 39 | 153 | .154 | .602 |
| 27-29 | 24 | 177 | .094 | .697 |
| 30-32 | 27 | 204 | .106 | .803 |
| 33-35 | 25 | 229 | .098 | .902 |
| 36-38 | 18 | 247 | .071 | .972 |
| 39-41 | 7 | 254 | .028 | 1.000 |

Un análisis de la gráfica de distribución de frecuencias muestra una población con tendencia a distribuirse de manera relativamente normal a lo largo de la curva, y esta misma gráfica y la tabla correspondiente muestran que el examen tiene tendencia a la normalidad puesto que 114 alumnos, equivalentes al casi 45% del total, obtuvieron puntuaciones inferiores a la media. Mientras que 140 alumnos, equivalentes al 55% del total, obtuvieron puntuaciones superiores a la media. En este caso la moda cae dentro del intervalo 24-26 es decir, coincide con la media que fue de 25.10 lo cual indica que la distribución de la población tiende a ser normal.

Por otro lado la desviación estándar (7.3 en un rango de 35) muestra una dispersión que aunque tiene tendencias a ser pequeña está dentro de límites aceptables, ya que a una distancia hacia arriba y hacia abajo de la media de una desviación estándar deberían encontrarse 170 alumnos equivalentes al 67% de la población total, y en realidad se encuentran 160 que equivalen al 63%.

A partir de la desviación estándar se calculó el coeficiente de confiabilidad global para este examen utilizando la fórmula KR21 que se presenta enseguida:

$$C = 1 - \frac{M(n-M)}{n(sd)^2}$$

donde,

C es confiabilidad,

M es la media,

n es el número de reactivos en el examen y

sd es la desviación estándar.

$$C = 1 - \frac{25.1(51-25.1)}{51(7.3)^2}$$

$$C = 1 - \frac{650.09}{2717.79} = 1 - 0.239496061$$

$$C = 0.7605$$

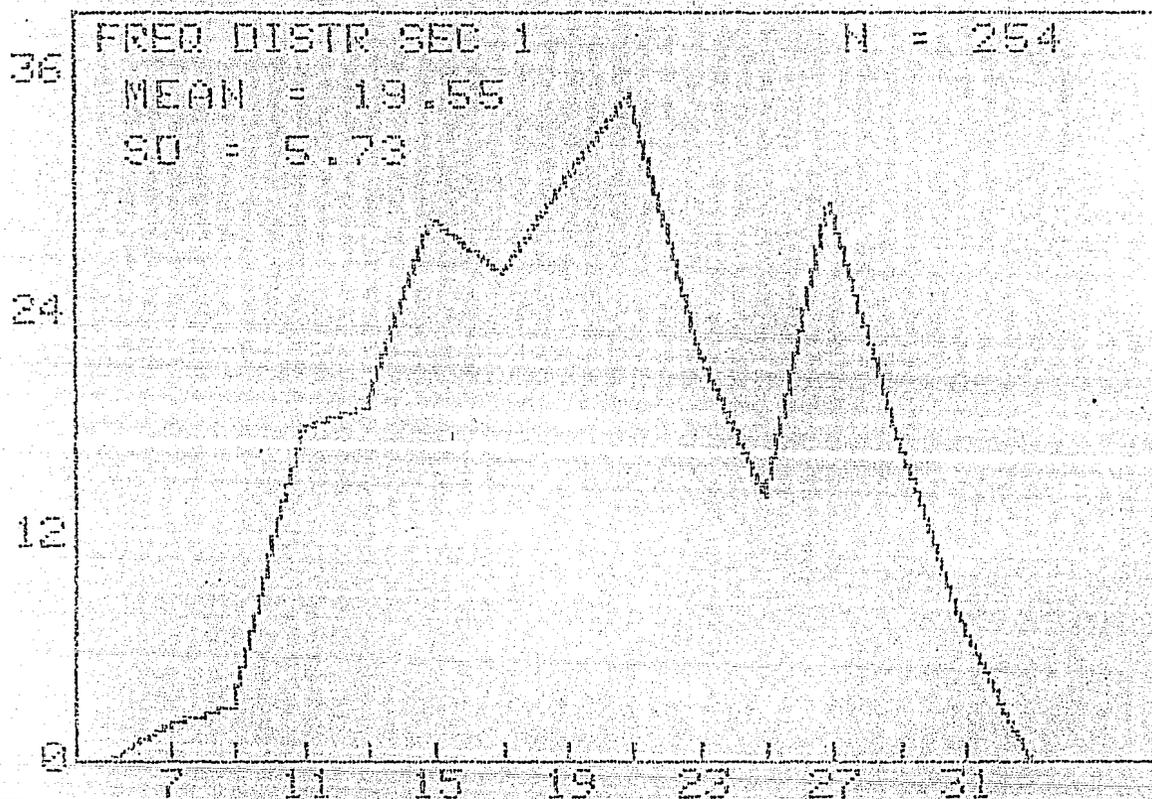
El coeficiente obtenido fue de .76, lo cual demuestra que el examen tiene una alta confiabilidad adecuada para el tipo de examen de que se trata, es decir, un examen no relacionado con ningún curso previo y que se usa para determinar la capacidad que tiene un alumno para entender las ideas contenidas en una lectura por medio de reactivos de opción múltiple. Un examen de este tipo debe tener un coeficiente de confiabilidad de aproximadamente 0.70.⁽⁴⁹⁾

A continuación se presentan las gráficas correspondientes a la primera sección de 40 reactivos y a la segunda de 11 reactivos.

(49) Harrison, Andrew. A Language Testing Handbook. Ed. Macmillan Press Limited. Hong Kong, 1983. p. 126.

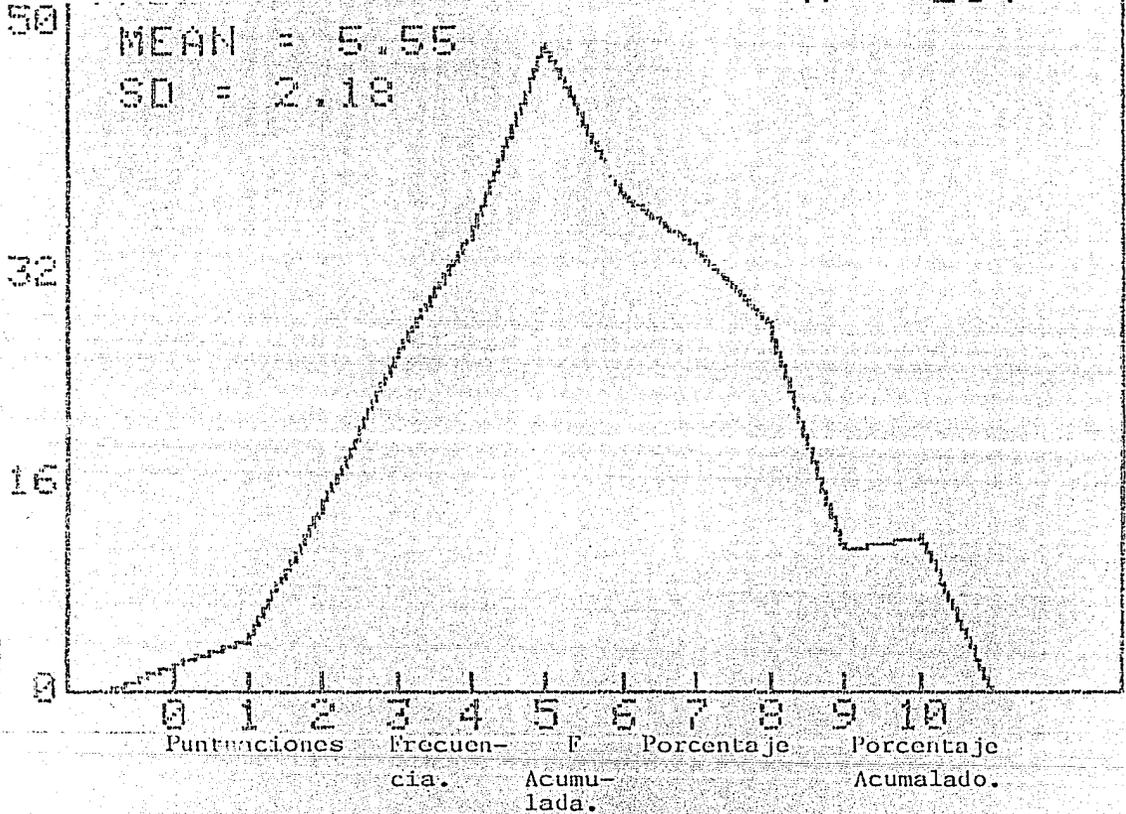
Cuadro No. 4 Gráfica de distribución de frecuencias. Examen 1
CELE

Sección 1.



Cuadro No. 5 Tabla de puntuaciones. Examen 1 CELE. Sección 1.

Cuadro No. 6 Gráfica de distribución de frecuencias. Examen 1
CELE
Sección 2.



Cuadro No. 7 Tabla de puntuaciones. Examen 1 CELE. Sección 2.

Como se puede observar en el cuadro No. 4, la curva es más accidentada que la del cuadro No. 6, esto indica que la primera parte del examen tiende a distribuir la población de manera menos uniforme que la segunda. Esta última parte, en cambio, distribuye la población en forma bastante uniforme aunque lo hace en una curva muy estrecha, es decir, no distribuye a los examinados a lo largo de un intervalo amplio. Pero al aplicarse ambas secciones se compensan estos problemas y se cancelan mutuamente como se puede observar en la gráfica global (cuadro No. 2), que muestra una curva relativamente uniforme y una dispersión aceptable.

2. CARACTERISTICAS DE LOS EXAMENES DE LA UACPyP

Los exámenes de inglés de la UACPyP sirven para acreditar el requisito de ingreso o egreso a los diferentes posgrados que esa Unidad Académica coordina. A pesar de que en la mayoría de los planes de estudio de esos posgrados se pide la traducción del idioma inglés al español estos exámenes son de comprensión de lectura. En seguida se lleva a cabo el análisis de dos exámenes de esta Unidad de la misma forma que se hizo con los del CELE.

2.1. DESCRIPCION GENERAL

Los dos exámenes son prácticamente iguales en su

formato y, contienen en la primera parte:

- Instrucciones generales en español
- Un texto, de una cuartilla, escrito en inglés.
- Instrucciones en español para resolver la primera parte.
- Diez grupos de tres oraciones escritas en español (en el examen No. 1 son cuatro oraciones).

Y en la segunda parte se componen de:

- Un texto (continuación del de la primera parte), de una cuartilla, escrito en inglés.
- Instrucciones en español para resolver la segunda parte.
- Diez oraciones escritas en español con las opciones falso y verdadero.
- Hoja de respuestas aparte para contestar las dos partes del examen.
- Con un total de veinte reactivos.

2.2. EL OBJETIVO

Aunque no se mencione el objetivo en ninguno de los dos exámenes de la UACPyP, se trata, evidentemente, de exámenes

de comprensión de lectura. El ejemplo de examen número uno se utiliza para acreditar el requisito de idioma para ingresar a la maestría en Computación. Contiene dos extractos de lecturas de la bibliografía de la propia maestría y el tema está relacionado con la computación.

El ejemplo de examen número dos se utiliza para acreditar el requisito de ingreso a la Especialización en Comportamiento Organizacional, consta de dos extractos de lecturas también obtenidos de la bibliografía de la propia especialización y el tema está relacionado con la Psicología. Pero en ambos casos el requisito en la legislación establece: "Aprobar un examen de traducción al español del idioma inglés."⁽⁵⁰⁾ Como los exámenes del CELE, éstos son también exámenes de aprovechamiento enfocados a la comprensión de lectura, no de traducción y no tienen relación con ningún curso previo.

2.3. EL DISEÑO

Los exámenes de inglés utilizados en la UACPyP intentan evaluar la comprensión escrita del idioma, no pretenden que el alumno sepa todas y cada una de las palabras contenidas en los extractos, sino que comprenda las ideas contenidas

(50) Ibid., p. 67.

en éstos. Cada oración del texto está contenida en alguno de los reactivos de opción múltiple que componen el examen, es decir se trata de evaluar la comprensión de los extractos no palabras aisladas, ni velocidad de lectura, ni traducción.

La manera de evaluar la comprensión de lectura en estos exámenes no es dividiendo la lengua escrita en sus posibles elementos como en el caso del CELE, sino se pide que el alumno haga lo que se le va a evaluar, es decir, se requiere que el alumno lea y por medio de reactivos de opción múltiple demuestre lo que entendió de la lectura. Sin embargo, el diseño resulta un tanto monótono, pues no existe más que una variación de opción múltiple a falso y verdadero, son 20 reactivos con un total de 60 (y 70) oraciones, éstas siempre escritas en español. Podrían emplearse, como en los exámenes del CELE, otros tipos de reactivos que probaran la comprensión de lectura desde otros ángulos. Sin embargo, el diseño de estos exámenes es adecuado para evaluar comprensión de lectura.

2.4. LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLICABILIDAD

En la UACPyP no existe ningún departamento de idiomas, solamente un maestro egresado de la licenciatura en Letras Inglesas se encarga de la elaboración, aplicación y corrección de los exámenes de inglés. La UACPyP cuenta con 14 diferentes

posgrados donde el idioma es requisito de ingreso o de egreso. Los coordinadores de cada uno de estos posgrados facilita al maestro mencionado la bibliografía de donde éste puede integrar sus exámenes que, por cierto, siempre son de comprensión de lectura. Esto hace que las lecturas de estos exámenes de inglés contengan terminología específica para cada posgrado; sin embargo, es bien sabido que las poblaciones estudiantiles del posgrado no son numerosas, lo cual dificulta que los exámenes sean piloteados con grupos similares a los que los resolverán. Así, los exámenes van siendo probados sobre la marcha es decir, después de haber sido aplicados a uno o varios grupos hasta completar cuando menos 25 exámenes. Es, entonces, cuando se lleva a cabo un análisis de reactivos y se trata de mejorar el examen.

Los exámenes que aquí se presentan no habían sido analizados hasta ahora. Del ejemplo de examen No. 1, que se utiliza para los alumnos de la Maestría en Computación, se pudieron obtener 82 exámenes que sirvieron como muestra para el análisis de reactivos; el examen No. 2, utilizado para alumnos de la Especialización en Comportamiento Organizacional, solamente ha sido aplicado a doce alumnos. Sin embargo, también se pudieron obtener los resultados mismos que sirvieron como muestra. Más adelante se verán los análisis de estos dos exámenes.

Al igual que los exámenes del CELE, estos exámenes de la UACPyP no pueden ser validados con relación a algún curso impartido previamente. Por lo tanto, no hay otras calificaciones con las que pudieran compararse los resultados y no se puede establecer si tienen validez empírica. Sin embargo sí tienen validez de contenido pues las lecturas y los reactivos presentan vocabulario y estructuras que sirven para evaluar la comprensión de lectura.

Las instrucciones son claras y breves, la extensión es apenas de diez hojas, incluyendo la hoja de respuestas y esto facilita su aplicación y calificación.

2.5. LOS REACTIVOS

Siguiendo con los criterios citados en 1.4, a continuación se analizan de manera específica los reactivos de los exámenes de la UACPyP.

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen UACPyF I Versión _____

Número de alumnos en la muestra 82

GRUPO SUPERIOR: 27 AL.
GRUPO INFERIOR: 27 AL.

F= ()

NS

F= facilidad

NC= no. correcto

NS= no. sujetos

D= discriminación

CS= correcto grupo superior

CI= correcto grupo inferior

n= número sujetos grupo (S & I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|----|--|
| | | | | A | B | C | D | |
| 1 | 0.88 | 0.22 | S | 0 | 27 | 0 | 0 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar |
| | | | I | 4 | 21 | 0 | 2 | |
| 2 | 0.83 | 0.18 | S | 25 | 1 | 1 | 0 | Muy fácil. Discriminación Insuficiente. descartar |
| | | | I | 20 | 1 | 5 | 1 | |
| 3 | 0.87 | 0.25 | S | 0 | 0 | 27 | 0 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 2 | 0 | 20 | 5 | |
| 4 | 0.90 | 0.11 | S | 0 | 0 | 1 | 26 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar |
| | | | I | 1 | 0 | 3 | 23 | |
| 5 | 0.87 | 0.25 | S | 0 | 0 | 0 | 27 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar/ |
| | | | I | 4 | 1 | 2 | 20 | |
| 6 | 0.75 | 0.48 | S | 0 | 0 | 0 | 27 | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Modificar. |
| | | | I | 5 | 5 | 3 | 14 | |
| 7 | 0.96 | 0.07 | S | 27 | 0 | 0 | 0 | Muy Fácil. discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 25 | 2 | 0 | 0 | |
| 8 | 0.85 | 0.29 | S | 0 | 0 | 27 | 0 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 6 | 0 | 19 | 2 | |
| 9 | 0.90 | 0.18 | S | 0 | 27 | 0 | 0 | Muy Fácil. discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 2 | 22 | 2 | 1 | |
| 10 | 0.94 | 0.11 | S | 0 | 27 | 0 | 0 | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 0 | 24 | 2 | 1 | |
| 11 | 0.90 | 0.18 | S | 0 | 27 | | | Muy Fácil. discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 5 | 22 | | | |
| 12 | 0.85 | 0.29 | S | 0 | 27 | | | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 8 | 19 | | | |
| 13 | 0.81 | 0.37 | S | 0 | 27 | | | Fácil. discriminación Suficiente. Modificar. |
| | | | I | 10 | 17 | | | |
| 14 | 0.68 | 0.48 | S | 25 | 2 | | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 12 | 15 | | | |
| | | | S | 27 | 0 | | | Fácil. Discriminación |

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen UACPy PI Versión _____

Número de alumnos en la muestra 82

GRUPO INFERIOR: 27 AL.

GRUPO SUPERIOR: 27 AL.

F = ()

NS = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (S & I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|---|---|---|
| | | | | A | B | C | D | |
| 16 | 0.92 | 0.07 | S | 1 | 26 | | | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 3 | 24 | | | |
| 17 | 0.94 | 0.11 | S | 27 | 0 | | | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente Descartar. |
| | | | I | 24 | 3 | | | |
| 18 | 0.53 | 0.33 | S | 18 | 9 | | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 11 | 16 | | | |
| 19 | 0.94 | 0.11 | S | 0 | 27 | | | Muy Fácil. discriminación Insuficiente. Descartar |
| | | | I | 3 | 24 | | | |
| 20 | 0.85 | 0 | S | 4 | 23 | | | Muy Fácil. Discriminación Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 4 | 23 | | | |
| 6 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 7 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 8 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 9 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 10 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 11 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 12 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 13 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 14 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |

ANÁLISIS DE REACTIVOS

Idioma Inglés

Examen UACP y P 2 Versión _____

Número de alumnos en la muestra 12

F = ()

NS = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (S ó I)

POBLACION TOTAL 12 AL.

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. S.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|--------|------|---|-------------------------------|
| | | | | A | B | C | D | |
| 1 | .92 | | S I | 0 | 1 | (11) | | Muy Fácil. Descartar. |
| 2 | .67 | | S I | (8) | 0 | 4 | | Facilidad bien. Modificar. |
| 3 | .83 | | S I | 2 | 0 | (10) | | Muy Fácil. Descartar. |
| 4 | .67 | | S I | (8) | 1 | 3 | | Facilidad bien. Aceptable. |
| 5 | .41 | | S I | 2 | (5) | 5 | | Facilidad bien. Aceptable. |
| 6 | .25 | | S I | (3) | 0 | 9 | | Difícil Modificar. |
| 7 | .83 | | S I | 0 | (10) | 2 | | Muy Fácil. Descartar. |
| 8 | .83 | | S I | 0 | (10) | 2 | | Muy Fácil. Descartar. |
| 9 | .50 | | S I | 0 | (6) | 6 | | Facilidad bien. Modificar. |
| 10 | .83 | | S I | (10) | 2 | 0 | | Muy Fácil. Descartar. |
| 11 | .75 | | S I | (9) F | 3 V | | | Facilidad bien Aceptable. |
| 12 | .83 | | S I | 2 | | (10) | | Muy Fácil. Descartar. |
| 13 | .92 | | S I | 1 | | (11) | | Muy Fácil. Descartar. |
| 14 | .83 | | S I | (10) | | 2 | | Muy Fácil Descartar. |
| 15 | .58 | | S | (7) | | 5 | | Facilidad bien Aceptable. |

Los resultados de los exámenes de la UACPyP de acuerdo a los criterios de facilidad y discriminación fueron los siguientes:

Examen No. 1

- reactivos aceptables: 2
- reactivos modificables: 3
- reactivos rechazables: 15
- total: 20

Examen No. 2

- reactivos aceptables: 4
- reactivos modificables: 3
- reactivos rechazables: 13
- total: 20

Los dos análisis demuestran que, en general, los exámenes son demasiado fáciles para el tipo de población que los tomó. Ya que los resultados no se prestan para estudios estadísticos mayores, a continuación se señalan las características de cada reactivo.

Examen No. 1 UACPyP.

Primera parte.

Reactivo 1) En este reactivo las opciones son demasiado largas, de tres y cuatro renglones, la opción correcta, escrita en español, es una traducción, palabra por palabra, de una de las oraciones del texto. Muy fácil.

2) Tres opciones de este reactivo son muy similares y la opción correcta es una traducción literal. También resultó muy fácil.

3) La opción correcta es una traducción literal y, además puede ser escogida aun sin leer el texto.

4) y 5) Traducciones literales y las ocho opciones contienen casi el mismo vocabulario sólo se diferencian por el verbo.

6) Aunque las cuatro opciones son muy extensas, cada una de cinco renglones, este reactivo podría mejorar si se modificaran, (acortándolos), los distractores.

7) Este reactivo está bien planteado, sin embargo no deja de ser una traducción literal y las cuatro opciones son muy extensas, de cuatro renglones cada una. Muy fácil de contestar. Solamente dos alumnos de 54 la contestaron mal.

8) También, es una traducción literal de la contenida en el texto. Muy fácil.

9) La oración correcta está mal traducida. Uno de los distractores resulta mejor, sin embargo, 90% de los alumnos la contestó correctamente.

10) La oración correcta es, otra vez, una traducción literal de la última oración del texto. Los distractores contienen el mismo vocabulario de la correcta y ésta se distingue sólo por el sujeto de la oración. El 90% de los alumnos la contestaron acertadamente.

En general todas las opciones correctas son una traducción literal y los distractores un juego de palabras con variaciones mínimas de la oración correcta. Esto hace que el examinado ponga mayor atención a la lectura de los reactivos que al mismo texto. Este último es de una cuartilla y contiene 361 palabras, los reactivos, que hacen un total de 30 oraciones, contienen 750 palabras por lo tanto el examinado tiene que leer más español que inglés.

Además no hay reactivos que pregunten sobre información global de la lectura, ni que pidan la identificación de puntos de vista o la localización de argumentos del autor.

La consecuencia podría ser que el examinado pudiera contestar acertadamente los reactivos, pero no tener realmente la capacidad de obtener la información integral de la lectura.

Segunda Parte

La segunda parte consta de un texto de una cuartilla de extensión y diez reactivos de falso-verdadero. Sobre este tipo de reactivos es necesario hacer algunas consideraciones.

Los reactivos de falso-verdadero son muy usados en los exámenes de comprensión de lectura, principalmente por las siguientes ventajas: a diferencia de los de opción múltiple, son fáciles de elaborar, se pueden calificar rápidamente y, si están bien estructurados, los resultados que se obtienen son muy confiables. Sin embargo, tienen la desventaja de provocar la adivinación por parte del examinado, pues éste tiene el 50% de posibilidades de atinar a la respuesta correcta.

Cuando se prueba la comprensión de lectura a través de reactivos de falso-verdadero es muy importante que éstos sean tan claros y precisos como sea posible, que se tenga la certeza de que serán bien entendidos; se trata de probar

la comprensión del texto y no de los reactivos en sí. (51)

Hay dos tipos de exámenes de comprensión de lectura a través de reactivos de falso-verdadero: a) aquel donde los reactivos no necesitan de un texto y b) los que dependen de uno. En el tipo a) se prueba la comprensión de lectura por medio de oraciones que contengan verdades generales; en el tipo b) los reactivos dependen de lo que se diga en un texto previo. (52)

Es a este último tipo que corresponde la parte dos del examen número uno de la UACPyP. Las características de cada reactivo son las siguientes:

El reactivo No. 11 aunque parece estar bien planteado porque utiliza una oración falsa de acuerdo al texto y es una verdad general que podría provocar que el examinado que no hubiera entendido la lectura la contestara como verdadero, finalmente resultó muy fácil, solo 5 alumnos de 54 no acertaron.

12) Es una traducción palabra por palabra y resultó muy fácil.

(51) Heaton, *op.cit.*, p. 108

(52) *Ibid.*, pp. 108-110

13) Está bien planteado, la oración es clara y corta, sin embargo resultó fácil. Podría ser aceptable si se modificara.

14) Está bien planteado, el examinado debe entender buena parte del texto para contestar acertadamente.

15) Aunque es una traducción palabra por palabra que aparentemente lo hace ver muy fácil, para esta población resultó con buena facilidad y suficiente discriminación.

16) Es corto y claro pero es una traducción palabra por palabra lo que lo hace muy fácil de contestar.

17) Este reactivo también es muy fácil, sólo tres examinados no lo contestaron bien.

18) Este es un reactivo aceptable, corto, claro y bien redactado.

19) Es evidentemente muy sencillo por ser una traducción de una frase corta del texto.

20) Demasiado fácil. La oración para contestar correctamente este reactivo está contenida al final del texto y es sumamente fácil. Además no discriminó absolutamente

nada.

Examen No. 2 UACPyP

Primera parte

En general los reactivos de este examen tienen las mismas características del anterior. Las oraciones correctas son traducciones literales del texto, los distractores varían sólo por el verbo y no existen reactivos que cuestionen la comprensión de la lectura en general, siempre se requiere información particularizada contenida en oraciones sencillas. Por ser tan pocos exámenes no se obtuvo la discriminación, así que el análisis sólo se basa en el índice de facilidad.

1) Las tres opciones están redactadas con un vocabulario casi idéntico y los distractores son muy obvios. Se podría contestar sin leer el texto. Resultó tan fácil que sólo un alumno se equivocó.

2) Bien planteado. Las tres opciones son de la misma extensión, aunque se sigue con el uso de vocabulario similar su facilidad fue buena.

3) Es una traducción literal de una de las oraciones del texto. Resultó muy fácil.

4) y 5) Estos reactivos son cortos, claros y de extensión similar. El uso de vocabulario semejante en las opciones no impidió que el grado de facilidad fuera bueno.

6) Las opciones son demasiado extensas, de cinco renglones, la oración correcta es una traducción literal. Su grado de facilidad fue muy bajo, solamente tres alumnos de doce acertaron.

7) Las opciones son extensas y el vocabulario muy semejante, es un reactivo fácil pues los distractores son evidentemente falsos.

8) Este reactivo, aunque no contiene oraciones tan extensas, resultó tan fácil como el anterior.

9) Este reactivo resultó con buena facilidad pero uno de los distractores no fue contestado por nadie, podría mejorarse modificándolo.

10) Este es una traducción literal de una oración del texto, los distractores no funcionan, muy fácil.

Segunda parte (falso-verdadero)

11) Bien planteado con buena facilidad, es necesario

que el examinado comprenda el texto o parte de él para contestar correctamente.

12) Muy fácil, es una traducción de una frase corta del texto.

13) y 14) Demasiado fáciles, también son traducciones palabra por palabra de dos oraciones cortas del texto.

15) Es una oración de cinco renglones de extensión, también traducción literal de una oración en el texto pero mostró buena facilidad.

16) y 17) Demasiado fáciles, dos traducciones de oraciones muy claras tanto en inglés como en español. Nadie se equivocó al contestar estos dos reactivos.

18), 19) y 20) Estos reactivos resultaron también muy fáciles. No hay manera de que un examinado se equivoque al contestar opciones de falso-verdadero cuando las oraciones son traducciones literales de lo que se dice en las oraciones del texto.

3. EXAMENES DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE QUIMICA

Desde 1980 el Departamento de Idiomas de esta Facultad ha venido aplicando dos exámenes de inglés a los alumnos que desean cumplir con el requisito de ingreso al posgrado. Uno de estos exámenes fue ya desechado por los maestros del Departamento quienes, con base a los resultados obtenidos después de dos aplicaciones, decidieron dejarlo de usar. Desafortunadamente, no conservaron el examen ni los resultados así que sólo se hará el análisis del examen que sigue en uso y el cual permite, una vez aprobado, que el alumno obtenga la constancia de acreditación de idioma.

3.1 DESCRIPCIÓN GENERAL

El examen consta de una parte única con:

- un texto, de dos cuartillas, escrito en inglés
- instrucciones en inglés
- cinco oraciones incompletas en inglés (stems), cada una seguida de un grupo de tres frases para que el examinado escoja aquella que mejor complete la primera y, cinco reactivos que piden información sintáctica de cinco oraciones determinadas en el texto. Total 10 reactivos.

3.2 EL OBJETIVO

En este examen se menciona, en su primera página, que es un examen de traducción. Esto concordaría perfectamente con la legislación universitaria correspondiente a los posgrados de la Facultad de Química, que en 15 maestrías y 2 doctorados pide como requisito de ingreso o egreso la traducción del inglés al español. (53) Sin embargo, el examen intenta evaluar la comprensión de lectura en el idioma inglés, luego entonces su objetivo está equivocado, mas tiene el mérito de presentar artículos completos relacionados con la Química. Se trata de un examen de aprovechamiento (proficiency test), al cual no lo precede ningún curso, por lo tanto, no prueba un determinado número de estructuras sino que hace una evaluación general de la comprensión escrita del idioma.

3.3 EL DISEÑO

La habilidad básica que evalúa este examen es la comprensión de lectura, sin embargo, solamente tiene un texto de dos cuartillas y diez reactivos de opción múltiple. Un examen de aprovechamiento que va a determinar si una persona puede o no entender un texto escrito en otra lengua, debe contener un texto o varios textos de extensión suficiente

(53) Reglamento General de Estudios de Posgrado; op. cit., pp. 421-447.

para sacar un número mayor de reactivos como se sugiere en el documento de los maestros del CELE citado en el capítulo III, inciso 2.2 de este trabajo. Además en el 50% de los reactivos se pide al examinado que complete oraciones relacionadas con la lectura, pero el otro 50% pide conocimientos morfo-sintácticos que no concuerdan con el objetivo de este examen, por ejemplo, un examinado puede tener una idea general del texto que leyó pero puede no entender la relación que hay entre un pronombre y un nombre en una oración, luego entonces no se puede afirmar que ese examinado no tiene capacidad de comprender una lectura.

3.4 LA CONFIABILIDAD, LA VALIDEZ Y LA APLICABILIDAD

En el Departamento de Idiomas de la Facultad de Química no se cuenta con ningún equipo de maestros que se dediquen a probar los exámenes que ahí mismo utilizan. El examen analizado aquí fue elaborado en 1980 y así se ha venido usando hasta 1987; no se ha llevado a cabo ningún análisis estadístico que pudiera justificar su confiabilidad. Los maestros argumentan que no hay personal ni presupuesto suficientes para realizar esas tareas y afirman que los resultados de ese examen han sido "generalmente buenos". Por lo tanto no se puede establecer, por ahora, si este examen tiene o no confiabilidad y validez empírica. Lo único que se puede afirmar, por un

lado, es que las lecturas contienen vocabulario relacionado con la Química y son completas, es decir se trata de material auténtico de la especialidad; pero por otro, el número y características de los reactivos no parecen ser los indicados para este tipo de exámenes.

Al igual que los exámenes de las dos dependencias académicas anteriores, éste es un examen fácil de usar, contiene instrucciones cortas y claras, una hoja de respuestas aparte y aparentemente es práctico tanto para calificarse como para aplicarse en grandes cantidades.

3.5 LOS REACTIVOS

En seguida se hace un análisis detallado de los reactivos de este examen con base en los criterios de facilidad y discriminación utilizados con los exámenes anteriores.

Análisis de Reactivos

Idioma Inglés

Examen QUÍMICA Versión _____

Número de alumnos en la muestra 153

GRUPO SUPERIOR: 51 AL.
GRUPO INFERIOR: 51 AL.

F = ()

NS

F = facilidad

NC = no. correcto

NS = no. sujetos

D = discriminación

CS = correcto grupo superior

CI = correcto grupo inferior

n = número sujetos grupo (S ó I)

Criterio de suficiencia:

F. _____ entre .30 y .80

D. _____ más de .30

| Reactivo | Fac. | Disc. | G.S. G.I. | O P C I O N | | | | Comentarios sobre opciones. |
|----------|------|-------|--------------|-------------|----|----|---|--|
| | | | | A | B | C | D | |
| 1 | 0.72 | 0.54 | S | 0 | 0 | 51 | | Facilidad bien: Discriminación Suficiente. Modificar. |
| | | | I | 14 | 14 | 23 | | |
| 2 | 0.72 | 0.43 | S | 48 | 1 | 2 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente, Aceptable. |
| | | | I | 26 | 12 | 13 | | |
| 3 | 0.89 | 0.21 | S | 0 | 0 | 51 | | Muy Fácil. discriminación. Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 6 | 5 | 40 | | |
| 4 | 0.61 | 0.60 | S | 0 | 47 | 4 | | Facilidad bien. discriminación. Suficiente. Modificar. |
| | | | I | 10 | 16 | 25 | | |
| 5 | 0.57 | 0.64 | S | 2 | 46 | 3 | | Facilidad bien. Discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 1 | 13 | 36 | 1 | |
| 6 | 0.84 | 0.31 | S | 0 | 0 | 51 | | Muy Fácil. discriminación. Suficiente. Modificar. |
| | | | I | 10 | 6 | 35 | | |
| 7 | 0.58 | 0.66 | S | 47 | 4 | 0 | | Facilidad bien. discriminación Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 13 | 23 | 15 | | |
| 8 | 0.85 | 0.25 | S | 0 | 0 | 50 | 1 | Muy Fácil. discriminación. Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 11 | 3 | 37 | | |
| 9 | 0.65 | 0.52 | S | 47 | 4 | 0 | | Facilidad bien. discriminación. Suficiente. Aceptable. |
| | | | I | 20 | 19 | 12 | | |
| 10 | 0.86 | 0.15 | S | 0 | 48 | 3 | | Muy Fácil. discriminación. Insuficiente. Descartar. |
| | | | I | 5 | 40 | 6 | | |
| 11 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 12 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 13 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 14 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |
| 15 | | | S | | | | | |
| | | | I | | | | | |

Los resultados del examen del Departamento de Idiomas de la Facultad de Química son los siguientes:

- reactivos aceptables: 4
- reactivos modificables: 3
- reactivos rechazables: 3
- total: 10

Como 4 reactivos válidos no son suficientes para emitir un juicio acerca de la confiabilidad y la validez de este examen en seguida se señalan las características de cada reactivo.

1) El reactivo uno resultó con buena facilidad y suficiente discriminación, sin embargo, ninguno de los examinados del grupo superior fue atraído por los distractores, lo cual indica que son fáciles, cuando menos para ese grupo. Podría mejorarse este reactivo modificando los distractores.

2) Este reactivo está bien planteado, resultó con buena facilidad y suficiente discriminación.

3) Este reactivo pide información general acerca del texto pero es muy fácil.

4) En éste, los índices de facilidad y discriminación son buenos pero uno de los distractores en el grupo superior no atrajo a ningún examinado, podría cambiarse y mejorar.

5) Buena facilidad y suficiente discriminación, es un reactivo bien elaborado.

6) La información requerida obliga a leer cuidadosamente la oración indicada, si se modificaran los distractores este reactivo podría ser útil.

7) Este reactivo resultó aceptable pero uno de los distractores no fue escogido por ningún examinado del grupo superior, podría mejorarse.

8) En éste sólo se requiere que el examinado relacione un pronombre relativo con un sustantivo, lo cual resulta muy fácil porque se encuentran juntos. Resultó muy fácil y no discrimina lo suficiente.

9) Aunque tiene buena facilidad y suficiente discriminación, uno de los distractores debería ser modificado.

10) Este es un reactivo fácil y no discrimina. Pide exactamente lo mismo que el reactivo número 8.

Por último, las características de estos reactivos parecen no ser las apropiadas para un examen de comprensión de lectura, es decir, tienen un bajo nivel de validez de constructo porque el 50% de los reactivos trata de evaluar conocimientos morfo-sintácticos mas no de comprensión de lectura.

Como se puede notar, los análisis realizados con los exámenes de las tres dependencias académicas, en su objetivo, diseño, confiabilidad, validez, aplicabilidad y reactivos, de ninguna manera han pretendido ser exhaustivos. Sólo se ha intentado demostrar qué evalúan y qué requiere la legislación universitaria de posgrado. Esta última pide, en la mayoría de los casos, la traducción de un idioma y los exámenes de inglés de las tres dependencias representativas coinciden en intentar probar la comprensión de lectura.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Del presente trabajo se puede concluir lo siguiente: de los 64 artículos que componen el Reglamento General de Estudios de Posgrado (el aprobado en 1986), sólo uno, el número 40, se refiere a las lenguas extranjeras y no es completo ni preciso. Esto deja ver la escasa importancia que se da a la enseñanza y a la evaluación de los idiomas en el posgrado de la UNAM.

Por otro lado, se llega a la conclusión de que la mayoría de los exámenes de idiomas exigidos en la legislación universitaria de posgrado son de traducción y las dependencias académicas encargadas de elaborar estos exámenes los hacen de comprensión de lectura.

Así también se concluye que, a pesar de que la legislación establece que solamente el CELE puede elaborar exámenes de idiomas extranjeros y emitir constancias para acreditar los requisitos correspondientes al posgrado, existen tres tipos de dependencias académicas que realizan esas actividades y son: las facultades y la UACPyP, que hacen sus exámenes de idiomas bajo convenio de asesoría académica con el CELE; las facultades que llevan a cabo estas actividades independien-

temente del CELE y el mismo CELE.

Después de analizar algunos exámenes de las citadas dependencias, también se llega a la conclusión de que si bien los exámenes intentan evaluar la comprensión de lectura en inglés, no todos lo logran ni lo intentan de la misma manera. Como se puede observar de manera resumida en el cuadro número 8, la única dependencia de las incluidas en este trabajo que elabora exámenes confiables es el CELE. Con relación a esto último, yo recomendaría que, ya que este Centro cuenta con profesores especializados en evaluación, estos deberían capacitar a los profesores que tengan relación con la elaboración de exámenes de idiomas en los estudios de posgrado de la UNAM. Esto podría ser fácilmente instrumentado con los cursos que fueran necesarios hasta lograr que esos profesores sean capaces de elaborar exámenes válidos y confiables. Asimismo, propongo pedir a las autoridades universitarias correspondientes, la legalización de los departamentos de idiomas de las facultades cuyos profesores se hayan preparado en el CELE o en cualquier otra institución que tenga la capacidad necesaria para hacerlo.

En seguida se presenta un cuadro donde se hace la comparación de los exámenes analizados.

CUADRO N° 8
COMPARACION DE LOS EXAMENES ANALIZADOS

| EXAMEN | POBLACION TOTAL | POBLACION USADA EN ANALISIS | NUMERO DE REAC TIVOS | REACTIVOS ACEPTABLES | REACTIVOS MEJORABLES | REACTIVOS RECHAZADOS |
|------------------------------------|--------------------|-----------------------------------|----------------------------|---------------------------|-------------------------|-------------------------|
| CELE I | 254 | 254 | 1ª Parte 40 2ª Parte 11 | 1ª Parte 22 2ª Parte 8 | 13 2 | 5 1 |
| CELE II | 134 | 88 | 1ª Parte 9 2ª Parte 9 | 1ª Parte 3 2ª Parte 9 | 0 0 | 6 0 |
| UACPyP I | 82 | 54 | 1ª Parte 10 2ª Parte 10 | 0 2 | 1 2 | 9 6 |
| UACPyP II | 12 | 12 (todos) | 1ª Parte 10 2ª Parte 10 | 2 2 | 3 0 | 5 8 |
| DEPTO DE IDIOMAS FAC.QUIMICA | 153 | 102 | única 10 | 4 | 3 | 3 |

Con relación a este cuadro, se puede además añadir
que:

- Existe disparidad en cuanto al número de reactivos
contenidos en cada examen.

- Es urgente establecer criterios comunes tanto en

la extensión de textos usados, como en el número de reactivos, ya que la confiabilidad de los exámenes está en razón directa al número de reactivos y éstos están en razón de la longitud de los textos.

- Se deben probar y analizar los exámenes antes de aplicarlos puesto que el análisis muestra un gran número de reactivos rechazados.

- Además, es importante uniformar (hasta donde sea posible) el grado de dificultad de los textos con el fin de establecer criterios objetivos acerca de los requisitos lingüísticos que deben tener los candidatos de acuerdo a las necesidades de cada carrera, grado o especialidad. En algunos casos estos requisitos serán muy específicos, pero siempre se debería incluir un número común de conocimientos lingüísticos y un nivel de manejo del idioma, independientemente del vocabulario especializado necesario en cada maestría o especialidad.

En cuanto a la falta de reglamentación en los idiomas sugiero que se forme una comisión académica que se encargue de ellos en el Consejo Universitario. Esta comisión deberá ser permanente y formada por profesores especializados en enseñanza y evaluación de lenguas extranjeras, deberá investigar las necesidades reales de idiomas en cada posgrado, es

decir, qué lengua extranjera y qué habilidad o habilidades dentro de esa lengua necesitará un estudiante al ingresar o egresar de un posgrado, así como qué nivel de conocimiento y manejo de ese idioma o idiomas son necesarios. Una vez terminadas éstas y todas las investigaciones necesarias, que esta comisión establezca y proponga la legislación pertinente para ser incluida en el Reglamento de Estudios de Posgrado, en el Reglamento General de Exámenes y en el Reglamento General de los Centros de Extensión Universitaria.

3

Los alumnos de posgrado se ven muchas veces impedidos de lograr sus metas debido a los requisitos de lenguas extranjeras. No obstante, no se pueden eliminar esos requisitos, la comunicación en otras lenguas es necesaria en todas las áreas del conocimiento humano, ninguna universidad puede permitirse el lujo de menoscabar la enseñanza de idiomas extranjeros. La Universidad Nacional cuenta con un buen número de profesores especializados en esta área, además de una infraestructura suficiente para la enseñanza y evaluación de casi cualquier idioma, todo es cuestión de reorientar esfuerzos.

BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, Guadalupe, et. al., Revisión y Actualización de exámenes de Comprensión de Lectura en Inglés. CELE., UNAM., México, D.F., 1985.
- Béjar Navarro, Raúl. Secretaría General. Circular No. 16 del 4 de febrero de 1981. UNAM, México, D.F.
- Davies, Alan. The Construction of Language Tests, Testing and Experimental Methods. Vol. 4 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1977.
- Guía para la Presentación de Proyectos de Planos de Estudio de Posgrado. Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado. UNAM, México, D.F. 1986.
- Harris, David P. Testing English as a Second Language. Ed. Mc Graw-Hill, Nueva York, 1969.
- Harrison, Andrew. A Language Testing Handbook. Ed. Mcmillan Press limited. Hong Kong, 1983.
- Leaton, J.B. Writing English Language Tests, Ed. Longman Group Limited. Primera edición 1975. Séptima impresión, Singapur, 1983.
- Ingram, Elizabeth. Basic Concepts in Testing, Testing and Experimental Methods. Vol. 4 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1977.

- Ingram, Elisabeth. Language Testing, en Techniques in Applied Linguistics, Vol. 3 de The Edinburgh Course in Applied Linguistics, J.P.B. Allen y S. Pit Corder, eds., Lancashire: Oxford University Press, 1978.
- Mackey, W. Francis. Language Teaching Analysis. Longman Group Limited. Primera edición 1965. Sexta impresión, Hong Kong, 1978.
- Manual de Organización de la UNAM 1982. Secretaría General Administrativa. Dirección General de Estudios Administrativos. UNAM, México, D.F. 1982.
- Organización Académica 1979. Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Secretaría de la Rectoría. Dirección General de Orientación Vocacional. UNAM, México, D.F. 1979.
- Reglamento General de Estudios de Posgrado en Planes de Estudio en el Posgrado. Secretaría General y Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado. UNAM, México, D.F. 1984-1985.
- Valette, Rebeca, M. Modern Language Testing. Ed. Harcourt Brace Jovanovich, Inc. New York, 1977.
- Widdowson, H.G. Teaching English as Communication. Ed. Oxford University Press. Oxford, Inglaterra, 1978.