

Alineación de tareas con el MCERL para la certificación de inglés en las universidades cubanas

Aligning tasks with the CEFR for the English certification in Cuban universities

Odalys de las Mercedes Morales Chacón

Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría", CUJAE

Correo electrónico: odalysmoraleschacon@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2608-8050>

Recibido: 30 de agosto de 2023

Aceptado: 9 de noviembre 2023

Resumen

El desarrollo de un sistema coherente de enseñanza y certificación para la evaluación de la competencia en inglés de los estudiantes universitarios en correspondencia con los niveles de dominio del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) constituye el resultado más sobresaliente de la estrategia integral para la gestión del proceso de formación en inglés desplegada por el Ministerio de Educación Superior (MES) a partir de la introducción de la política de idioma en 2015. No obstante, aún persisten en las clases enfoques tradicionales en el diseño de tareas y en la evaluación del aprendizaje. Así pues, este artículo se propone explicar la alineación de tareas con el MCERL para la certificación de las competencias en inglés en la educación superior cubana. Dicha alineación para la evaluación del idioma inglés significó un paso obligatorio y crucial para certificar a los estudiantes en las universidades cubanas de manera válida y confiable en consonancia con las tendencias y los estándares internacionales actuales, y un gran salto cualitativo en la formación integral de los profesionales en la educación superior cubana.

Palabras clave: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL); alineación; tareas; certificación de inglés; educación superior cubana

Abstract

The development of a coherent teaching and certification system for assessing university students' English proficiency with reference to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) proficiency levels represents the most outstanding result of the comprehensive strategy for the management of English education developed by the Ministry of Higher Education (MES) since the introduction of the language policy in 2015. Nonetheless, the usage of traditional approaches in the classroom is still reflected in task development and in learning assessment. Thus, this paper aims at explaining task alignment with the CEFR for the English proficiency certification in Cuban higher education. The alignment of tasks with the CEFR for the assessment of the English language meant a mandatory and crucial step to validly and reliably certify students in Cuban universities in line with current international trends and language standards, and a big qualitative step in the professionals' comprehensive instruction in Cuban higher education.

Keywords: Common European Framework of Reference for Languages (CEFR); alignment; tasks; English certification; Cuban higher education

Licencia Creative Commons



Introducción

El presente siglo exhibe transformaciones a velocidades insospechadamente cada vez más aceleradas, lo cual se traduce en incesantes retos y necesidades de conocimientos, especialmente para los profesionales. "Estos retos se manifiestan en el mundo educacional, en el que se introducen propuestas dirigidas al perfeccionamiento de las estructuras académicas, los currículos y la didáctica, reflejados en las diferentes vías para alcanzar el desarrollo del capital humano" [1].

En congruencia, considerando la función trascendental del idioma inglés para los profesionales en el contexto actual, simultáneamente con el colosal impacto del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCERL) en el campo de enseñanza de idiomas, el Ministerio de Educación Superior (MES) introdujo en 2015 la política de perfeccionamiento del proceso de formación en idioma inglés orientada a elevar la calidad de la enseñanza y la evaluación de idioma inglés en aras de formar profesionales competentes en el idioma extranjero en concordancia con los estándares internacionales.

En este entorno, en el 2017 se estableció el proyecto sobre la evaluación de la competencia comunicativa, integrado por un grupo de profesores provenientes de todas las universidades cubanas: Cuban Language Assessment Network (abreviado CLAN), coordinado por la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI) en representación del MES, con la cooperación de la Universidad de Bremen en Alemania y acompañado por la dirección de la profesora Claudia Harsh—experta en evaluación y actual directora de la Asociación Internacional de Evaluación de Idiomas (ILTA por sus siglas en inglés) . Considerado un plan estratégico prioritario por el MES, este proyecto señala como objetivo central "desarrollar un sistema de enseñanza y certificación de inglés para que los centros de idiomas de la educación superior en Cuba puedan certificar a los estudiantes de manera confiable y válida" [2]. Con este propósito, se asumieron los principios del MCERL, puesto que "el MCERL proporciona un punto de referencia" [3].

Según pauta la resolución 165/19 del 12 de septiembre de 2019 del MES, la política de perfeccionamiento del proceso de formación en idioma inglés de los estudiantes de la educación superior cubana establece la aprobación del dominio del nivel intermedio del idioma inglés equivalente al B1 como requisito de graduación para los estudiantes de

todas las carreras de los cursos diurnos siguiendo la estructuración por niveles creada para la educación superior cubana a partir del MCERL [4].

Cabe señalar que la inclusión de los Centros de Educación Superior (CES) y de las carreras en la política se ha desarrollado de manera fragmentada. Específicamente, en la Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría" (CUJAE), en el momento actual se incluyen las carreras Ingeniería Química, Biomédica, Ingeniería Automática, Arquitectura, Ingeniería Eléctrica, Geofísica e Ingeniería Informática. En el 2024 se pronostica la inserción del total de las carreras de esta institución.

De manera notable, el perfeccionamiento del proceso de formación en idioma inglés en la educación superior cubana ha implicado sustanciales transformaciones en la evaluación, manifiestas primordialmente en el diseño de tareas para evaluar las habilidades lingüísticas. Sin embargo, aún se observa en las prácticas docentes el modelo tradicional exclusivo de cuatro habilidades (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de lectura) centrado en aspectos gramaticales y léxicos, lo cual supone una discordancia con el sistema de certificación. Por tanto, este artículo presenta como objetivo explicar la alineación de tareas con el MCERL para la certificación de las competencias en inglés en la educación superior cubana.

Desarrollo

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCERL): alcance y contextualización en Cuba

A partir de su divulgación en 2001, el MCERL se ha posicionado como el principal referente universal para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras, pues ha demostrado la posibilidad de establecer estándares internacionales efectivos en materia de enseñanza de idiomas. En los últimos años, la influencia del MCERL en contextos académicos se ha evidenciado crecientemente, no solo en Europa y Asia sino también en América Latina.

Los resultados muestran que el MCERL ha tenido un gran impacto especialmente en el campo de la planificación y el diseño de planes y programas de estudio. [Sin embargo], su influencia se ha extendido también al ámbito de la evaluación [5]. Uno de los objetivos del MCERL es describir los niveles de dominio requeridos por los estándares, evaluaciones y exámenes existentes para facilitar las comparaciones entre diferentes

sistemas de certificación [6]. El MCERL sugiere también claramente la planificación a partir de las necesidades comunicativas de la vida real de los estudiantes con la subsiguiente alineación entre el currículo, la enseñanza y la evaluación [7]; a la vez que presenta una explícita oferta para su ajuste a las necesidades locales y situaciones concretas.

En coherencia con un enfoque basado en la construcción cooperada de significados, el MCERL aboga por cuatro diferentes modos de comunicación: comprensión, interacción, producción y mediación, dado que "se considera más apropiado para captar la compleja realidad de la comunicación. Estos son coherentes no solo para los aprendices sino también para los usuarios. Asimismo, dichas categorías reflejan cómo las personas usan la lengua". Añade el documento que el desarrollo de estas categorías para las actividades comunicativas está claramente influenciado por la distinción entre el uso transaccional e interpersonal, y entre el uso interpersonal y conceptual (desarrollo de ideas) del lenguaje. Por esta razón, uno de los ámbitos en los que el MCERL ha tenido más influencia ha sido en la estructura de los exámenes orales [8].

Sin duda, la idea del lenguaje como actividad colaborativa constituye una de las mayores contribuciones del MCERL. En otros términos, "la lengua se aborda en el Marco como instrumento de socialización" [7] al tiempo que muestra al usuario/aprendiz como un agente social: "un miembro de la sociedad que tiene tareas que realizar en un determinado conjunto de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un conjunto particular de acciones" [9].

Otro aspecto que enaltece la relevancia del MCERL como referente necesario lo constituye el proceso de renovación y superación de la redacción del 2001 con la publicación preliminar en 2018 de la edición definitiva de 2020: Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment /Companion volume (CEFR/CV por sus siglas en inglés). "La versión de 2018 tuvo como propósito actualizar, ampliar y esclarecer el documento" [10].

Con certeza, los niveles de referencia constituyen el atributo emblemático del MCERL, los cuales identifican los usuarios de un idioma: usuarios básicos (A1/A2), usuarios independientes (B1/B2) y usuarios competentes (C1/C2).

Del mismo modo, “el MCERL ofrece descripciones completas, coherentes y transparentes acerca del dominio de una lengua en términos de uso de un idioma [8].

Actualmente, “los niveles del MCERL y sus escalas se han convertido en divisa en Europa y fuera de ella, y sus recomendaciones poco a poco se han abierto camino en la práctica diaria” [11].

Al respecto, el Volumen Complementario de 2020 incluye los contenidos siguientes:

- Aspectos clave del MCERL para la enseñanza y el aprendizaje
- Escalas actualizadas de descriptores ilustrativos del MCERL, las cuales incluyen:
 - adiciones a las escalas del 2001
 - nuevas escalas para comprensión, producción e interacción
 - nuevas escalas para fonología (3)
 - escalas para la mediación (24)
 - escalas para la competencia en lenguas de signos
 - escalas para las competencias plurilingüe y pluricultural
- Actividades y estrategias comunicativas de la lengua (reemplaza la sección 4.4 del capítulo 4 en el MCERL de 2001, adicionando nuevo material significativo)
- Competencias comunicativas de la lengua (sustituye la sección 5.2 del capítulo 5 en el MCERL de 2001)

Con demostrados argumentos, la adopción del MCERL en el proceso de perfeccionamiento de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación del idioma inglés en la educación superior cubana no significó una determinación fortuita. Sin embargo, desde la proyección inicial de la política se previó la necesidad de crear un marco viable para el contexto cubano. Una ventaja del marco cubano de inglés es que se derivó de la versión revisada, ampliada, esclarecida y actualizada; para el cual se precisó preliminarmente la estructuración por niveles para la educación superior cubana.

(Figura 1).

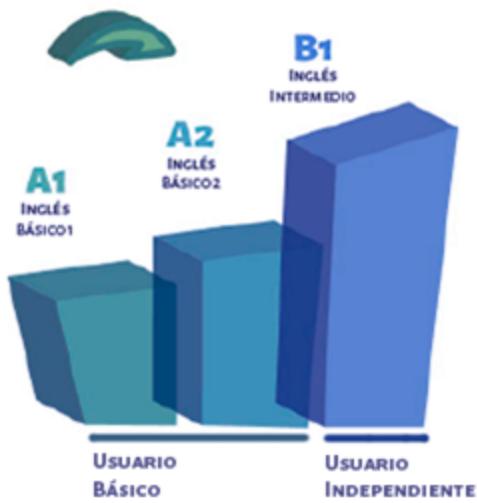


Figura 1. Estructuración por niveles para la educación superior cubana. Fuente: elaboración propia

Además de precisar los niveles de competencia, el marco cubano de inglés especifica los contenidos y objetivos para las cuatro habilidades lingüísticas a partir de las escalas de descriptores ilustrativos del MCERL correspondiente a los niveles A1, A2 y B1; así como la forma y los tipos de textos que debe producir el estudiante como resultado de la ejecución de la tarea, conjuntamente con habilidades y competencias relacionadas con el concepto de «mediación» presentado y desarrollado por el MCERL teniendo en cuenta su pertinencia, pues tanto en las formas productivas como interactivas viabiliza la comunicación entre personas y grupos. El objetivo esencial del marco cubano es facilitar la implementación de un sistema común y coherente de enseñanza y evaluación de idioma inglés en la educación superior.

Alineación de tareas con el MCERL para la certificación de inglés en la educación superior cubana

Como se apuntó inicialmente, el grupo CLAN asumió la responsabilidad de diseñar un examen de certificación válido y confiable “basado en el MCERL y al mismo tiempo contextualizado a la realidad y las necesidades del contexto cubano” [12]. Al respecto, se elaboraron preponderantemente las especificaciones del examen en las cuales se proporcionan los descriptores para las cuatro habilidades lingüísticas y dos niveles (A2 y B1/MCERL).

En las especificaciones del examen destacan especialmente los tipos de tareas para evaluar el dominio o nivel de competencia en inglés, las cuales abarcan los cuatro modos de comunicación que el MCERL adopta (ver Tabla 1) en alineación con las escalas ilustrativas.

Resulta evidente el estímulo que el MCERL proporciona a la didáctica de las lenguas para que oriente su quehacer hacia la realización de tareas comunicativas en todos los posibles contextos en que el usuario y aprendiz se vean inmersos [13]; concretamente, actividades de comprensión, producción, interacción y mediación.

En el MCERL, «dominio» (proficiency) engloba la capacidad de realizar actividades comunicativas de la lengua recurriendo tanto a las competencias generales como a las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, sociolingüística y pragmática) y activando las estrategias comunicativas apropiadas [8]. (Ver tabla 1).

Tabla 1. Modos de comunicación del MCERL: actividades y estrategias comunicativas de la lengua. Fuente: Manual de alineación con el MCERL (2022)

MODOS DE COMUNICACIÓN	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS	ESTRATEGIAS
COMPRENSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • comprensión auditiva • comprensión audiovisual • comprensión de lectura 	<ul style="list-style-type: none"> • identificar claves • inferir
PRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • producción oral • producción escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • planificar • compensar • controlar y corregir
INTERACCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • interacción oral • interacción escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • tomar turnos de palabra • cooperar • solicitar aclaración
MEDIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • mediación de la comunicación • mediación de un texto • mediación de conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> • explicar un concepto • simplificar un texto

Así pues, en analogía con el MCERL, el examen de certificación de inglés para la educación superior cubana incluye los cuatro modos de comunicación a través del diseño

de tareas de comprensión auditiva y de lectura en paralelo con tareas de expresión oral y escrita en las formas interactivas y productivas que involucran la mediación simultáneamente con estrategias comunicativas de la lengua.

Por ejemplo:

COMPRENSIÓN: COMPRENSIÓN AUDITIVA Y COMPRENSIÓN DE LECTURA

Para la comprensión auditiva: Se diseñan tareas teniendo en cuenta conceptos clave en las escalas del MCERL para los niveles A2 y B1. En correlación, las tareas implican el procesamiento de información de materiales auténticos, básicamente grabaciones de audio que abarcan monólogos, conversaciones, discursos, presentaciones/ conferencias académicas, entrevistas, anuncios e instrucciones; lo que supone la familiaridad con la situación y el tema-- por lo cual se considera el grupo etario (18-24) de la mayoría de los estudiantes en las universidades cubanas--, el grado de claridad, la velocidad y el acento; al tiempo que involucra identificar el tema en materiales de audio simples, extraer información específica, seguir intercambios sociales y monólogos, reconocer ejemplos de apoyo, seguir instrucciones, reconocer acuerdo /desacuerdo o estado de ánimo del hablante/s, entender la esencia, identificar información específica, comprender ideas principales/seguir los puntos esenciales, identificar detalles/ejemplos , inferir opinión de los hablantes y tomar notas sobre puntos clave.

Para la comprensión de lectura: Se presentan tareas para el procesamiento de la información del mensaje escrito igualmente en materiales auténticos en alineación con las escalas de las categorías «leer para orientarse», en la cual se distingue la lectura rápida o lectura superficial (skimming) y la lectura para localizar información específica o lectura selectiva (scanning), así como «leer en busca de información y argumentos» o lectura detallada, “generalmente asociada con el estudio y la vida profesional” [7]; la cual se refiere al estudio cuidadoso de un material escrito sobre un tema considerado relevante para los estudiantes. En esa misma línea, se incluyen las categorías «leer correspondencia» y «leer instrucciones» como una forma especializada de leer en busca de información, agregando a lo anterior la categoría «leer por placer», pues se considera también la comprensión de textos de periódicos, blogs, biografías y revistas.

Así pues, en correspondencia con los descriptores ilustrativos de las escalas para los niveles incluidos en el examen, las tareas de comprensión de lectura implican: comprender el significado general de textos sencillos más breves, identificar información específica en textos simples, entender instrucciones simples, realizar inferencias básicas/simples de información escueta, comprender ideas principales y detalles secundarios, comprender la esencia de textos sencillos, reconocer puntos significativos, determinar o identificar secuencia cronológica, seguir instrucciones o procesos e identificar conclusiones principales.

En paralelo, las tareas de las habilidades receptivas encierran estrategias de comprensión. En concreto, extraer información de ilustraciones; deducir el significado a partir del contexto y del contexto lingüístico; hacer uso de las claves lingüísticas, desde cifras y nombres propios, pasando por la raíz de palabras/signos, prefijos y sufijos, conectores lógicos y temporales, hasta la destreza en el manejo de toda una gama de estrategias [8].

Al preponderar el empleo ineludible de materiales auténticos en las tareas de comprensión auditiva y de lectura se respeta la insistencia del MCERL en relación con el valor de añadir competencia lingüística, sociolingüística y pragmática. Como apunta Coscarelli, "los materiales auténticos exponen al alumno a situaciones cercanas o similares a las reales en las cuales debe demostrar su competencia en sentido amplio: comunicativa, lingüística, sociolingüística, pragmática y cultural" [14].

PRODUCCIÓN: EXPRESIÓN ORAL Y EXPRESIÓN ESCRITA

Para la producción oral: Se incluye un monólogo como una de las secciones del examen de expresión oral equivalente a las categorías del «monólogo sostenido» en el MCERL: describir experiencias, brindar información y argumentar. Por tanto, la tarea implica descripciones, presentaciones y narraciones; específicamente, describir objetos, eventos, aspiraciones, planes/preparativos, hábitos, rutinas; narrar historias o la trama de un libro/película /serie; y presentar opiniones en términos simples, preferencias o desagrados, etc. Se tienen en cuenta asimismo elementos clave de las escalas tales como los aspectos descritos y la complejidad del discurso, el tipo de información y el grado de precisión de la descripción, así como el tema (qué le gusta o le desagrada acerca de algo), la forma de argumentar y la manera de formular las ideas (es decir, destacar puntos significativos apropiadamente).

Para la producción escrita: Se concibe una tarea que refleja el uso de la lengua meta tanto como sea posible, en la cual la redacción está dirigida a una audiencia general en alineación con las escalas del MCERL relacionadas con la «escritura creativa», «informes y redacciones». Aspectos clave vinculados con las escalas abarcan elementos descritos (variedad de temas relacionados con áreas de interés para los estudiantes), tipos de texto, complejidad del discurso y uso de la lengua.

En este sentido, se toman en cuenta estrategias de producción reflejadas en las escalas del MCERL concernientes a la preparación mental previa a la expresión oral y escrita, en concreto, planificación--“pensar conscientemente qué y cómo formular lo que se desea expresar, preparar un apunte o borrador ; compensación—gestos para acompañar el lenguaje, parafrasear (utilizar circunloquio) y en qué medida dicha estrategia es evidente” [7]--; así como corrección y control—“cambiar de enfoque y utilizar una táctica diferente, autocorregir deslices, errores y fallos recurrentes y corregir un problema latente en la comunicación” [8] .

INTERACCIÓN: EXPRESIÓN ORAL Y EXPRESIÓN ESCRITA

Para la interacción oral: Se considera la disposición de las escalas del MCERL referentes a la interacción oral para las tres macrofunciones: 1) transaccional (intercambiar información, entrevistar y ser entrevistado), 2) interpersonal (conversación) y 3) evaluativa (discusiones informales con amigos y colaborar para alcanzar un objetivo).

En tal sentido, se incluyen dos secciones destinadas a la interacción oral: 1) entrevista (interacción de los estudiantes con el interlocutor; y 2) interacción (interacción entre los estudiantes—entrevistas, debates o juego de roles), las cuales involucran estrategias de interacción tales como pedir aclaración, repetición o detalles; confirmar la comprensión; tomar la palabra (turnos de palabra) y cooperar.

Para la interacción escrita: Se formula una tarea que representa escenarios y contextos auténticos en alineación con las escalas correspondientes a la escritura interactiva presentada en el MCERL: «correspondencia» y «notas, mensajes y formularios»; en la cual el estudiante responde una carta, correo electrónico, carta de aplicación o a un anuncio, para responder a una persona en específico y a un texto inicial. En consonancia con las escalas, el diseño de la tarea considera el “tipo de mensaje (desde mensajes sencillos y personales, hasta correspondencia personal y profesional más compleja), así

Como el tipo de lenguaje (desde expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias) Hasta usos emocionales, alusivos y humorísticos con una buena expresión y en un tono Y estilo adecuados. [8].

MEDIACIÓN

Para la mediación: Se proyectan tareas en las formas productivas e interactivas con el fin de favorecer la interacción colaborativa para la construcción y elaboración de significados, así como también facilitar y estimular las condiciones para el intercambio mostrando interés y empatía. Por ejemplo, transmitir información específica de manera adecuada, hacer o responder preguntas sencillas, plantear enfoques alternativos usando las preguntas y turnos de palabras, formular o responder a sugerencias, expresar una reacción personal a textos creativos al manifestar si le gustó una serie/ película/ obra, expresar los sentimientos que le provocó, analizar los personajes, etc. En otras palabras, el estudiante "actúa como agente social que crea puentes y ayuda a construir o transmitir mensajes. La atención se centra en el papel del lenguaje en procesos tales como crear el espacio para comunicarse e incentivar a otros a construir o comprender significados" [7].

En resumen, se trazan tareas que manifiestan actividades del mundo real sobre temas que resultan atractivos y relevantes para los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades comunicativas en alineación con los descriptores de las escalas del MCERL concernientes a la comprensión oral, la comprensión de lectura, la interacción oral, la interacción escrita, la producción oral, la producción escrita y la mediación correspondientes a los niveles A2/B1, en las cuales se consideran conjuntamente estrategias de comunicación.

Conclusiones

La alineación de tareas con el MCERL para la certificación de las competencias en inglés en las universidades cubanas representó un proceso crucial y obligatorio, lo cual eleva la evaluación del idioma inglés a niveles correspondientes con los estándares internacionales actuales.

Necesariamente de la incorporación de tareas alineadas con el MCERL en la práctica diaria dependerá no solo la implementación efectiva de un sistema coherente de

enseñanza y evaluación, sino también la reforma integral del proceso de formación en idioma inglés de los estudiantes en la educación superior cubana.

Referencias bibliográficas

1. Troitiño DMD. La superación profesional de los directivos y reservas en las escuelas ramales. *Revista de Referencia Pedagógica*; 2021, 9, (2):247-258.
2. Harsch C, Collada ICP, Gutiérrez TB, et. al. Interpretation of the CEFR Companion Volume for developing rating scales in Cuban higher education. *CEFR Journal-Research and practice*; 2020. 3 (5): pp. 87-95. Disponible en: <https://cefrjapan.net/publications/journal>
3. Canadian Association of Language Teachers. Assessment, the CEFR and the Role of International Exams; 2013. Disponible en: <https://www.caslt.org>
4. Ministerio de Educación Superior. Regulaciones para el proceso de formación en idioma inglés de los estudiantes de la educación superior cubana. La Habana. Resolución 165/ 2019.
5. Shen Z, Wenxing Z. Exploring the adaptability of the CEFR in the construction of a writing ability scales for test for English Majors. *Language testing in Asia*; 2017. 7(18). Disponible en: <https://doi.org/10.1186/s40468-017-0050-3>
6. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning Teaching Assessment. Cambridge: Cambridge University Press; 2001. Disponible en: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
7. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Language Policy Division; 2018. Disponible en: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-1680787989>
8. Consejo de Europa. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo; 2021. Disponible en: www.coe.int/lang-cerf.
9. British Council, European Association for Language Testing and Assessment (EALTA), the UK Association for Language Testing and Assessment (UKALTA) & the

10. Association for Language Testers in Europe (ALTE). Aligning Language Education with the CEFR: A Handbook. 978-1- 739744-1-9; 2022. Disponible en <https://www.britishcouncil.org.aptis>
11. Foley JA. Adapting CEFR for English Language Education in ASEAN, Japan and China. *The New English Teacher*. 2019. 13, (2): 101-117.
12. Figueras N. The impact of the CEFR. *ELT Journal*; 2012, 66, (4):477- 485.
13. García IF, Harsch C, Pérez EN. Assessing speaking in Cuban higher education. *Revista Transformación*; 2022. 18, (1):127-138.
14. Fernández MS. El Marco común europeo de referencia y enfoque por tareas. Fundación Dialnet. Carabela; 2005 (57): 103-122. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es>
15. Coscarelli A. Consideraciones en torno al uso del material auténtico en la clase de ELSE. V Jornada de español como Lengua segunda y extranjera, Ensenada, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuesta; 2014.

Contribución de autoría

La autora asumió la concepción científica y redacción del manuscrito, así como la selección y el análisis de la información resultante del estudio de la bibliografía consultada simultáneamente con las experiencias adquiridas como miembro del grupo nacional de evaluadores: Cuban Language Assessment Network (CLAN).

Conflicto de intereses

La autora declara que no existe conflicto de intereses, tanto personales como institucionales.

Autor

Odalys de las Mercedes Morales Chacón. Máster en Ciencias. Profesor auxiliar. Centro de Idiomas. Instituto de Ciencias Básicas. Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría", CUJAE.