

## Unidad 3: Evaluación formativa y tareas auténticas para la evaluación de competencias

### Sesión 5:

## La importancia de las tareas auténticas para la evaluación de competencias

### DESEMPEÑOS

- ➔ Identifica el cambio de lógica en la forma de observar el aprendizaje y cómo este cambio favorece una evaluación para el aprendizaje.
- ➔ Identifica el tipo de instrumentos y tareas que requiere este cambio de lógica.
- ➔ Identifica las características principales de las tareas auténticas y su relevancia para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

### CONTENIDOS

- ➔ Cambios en la forma de observar el aprendizaje: del “selectivo tradicional” al “inclusivo”, de la lógica de la “selección múltiple” a la lógica de la “evaluación auténtica”.
- ➔ Instrumentos y tareas que requiere este cambio de lógica. La centralidad de las tareas auténticas.
- ➔ Características de tareas auténticas.
- ➔ Las buenas preguntas: características e importancia.

## 1. PARA REFLEXIONAR:

**Observa las siguientes actividades y responde:**

### A: Fichas de trabajo

Producto hasta 81 (A)									
Determine cada producto									
7	4	6	7	7	5	2	7	7	7
$\times 2$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 3$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 1$	$\times 9$	$\times 8$
7	3	6	2	7	9	7	1	7	4
$\times 8$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 5$	$\times 7$	$\times 4$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$
3	7	2	5	8	7	7	7	1	7
$\times 7$	$\times 3$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 9$	$\times 4$	$\times 7$	$\times 6$
7	3	7	7	1	7	4	9	7	5
$\times 6$	$\times 7$	$\times 2$	$\times 8$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 5$	$\times 7$
7	7	3	7	5	7	7	7	2	7
$\times 7$	$\times 9$	$\times 7$	$\times 6$	$\times 7$	$\times 5$	$\times 4$	$\times 1$	$\times 7$	$\times 8$
7	5	2	7	1	9	7	7	3	7
$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 6$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 4$	$\times 1$	$\times 7$	$\times 8$
7	7	7	8	7	7	1	7	7	7
$\times 3$	$\times 4$	$\times 9$	$\times 7$	$\times 5$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 2$	$\times 6$	$\times 9$
7	2	7	9	1	7	7	7	7	7
$\times 7$	$\times 7$	$\times 4$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 8$	$\times 3$	$\times 5$	$\times 6$	$\times 6$
7	7	8	1	4	7	7	6	2	7
$\times 3$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 9$	$\times 2$	$\times 7$	$\times 7$	$\times 5$
7	7	7	1	7	5	6	8	3	4
$\times 2$	$\times 7$	$\times 3$	$\times 7$	$\times 9$	$\times 7$				

MatesLibres.Com

### B: Solución de problemas

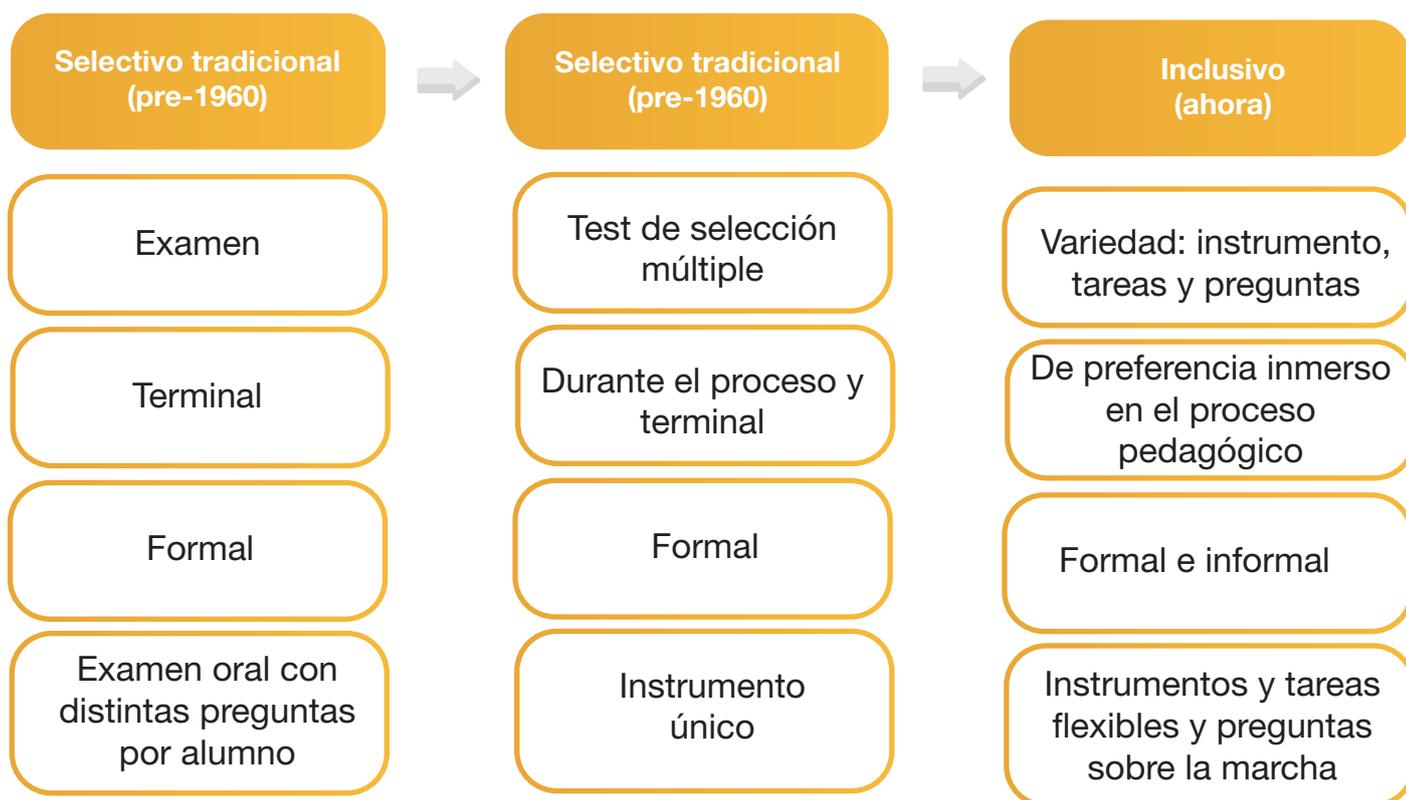
Describe una situación de la vida cotidiana que se pueda solucionar utilizando la multiplicación.

A la izquierda tenemos una ficha de trabajo (A) que propone a los estudiantes resolver muchas operaciones de multiplicación. A la derecha, en la actividad B se les pide que describan una situación que se puede solucionar con el uso de una multiplicación.

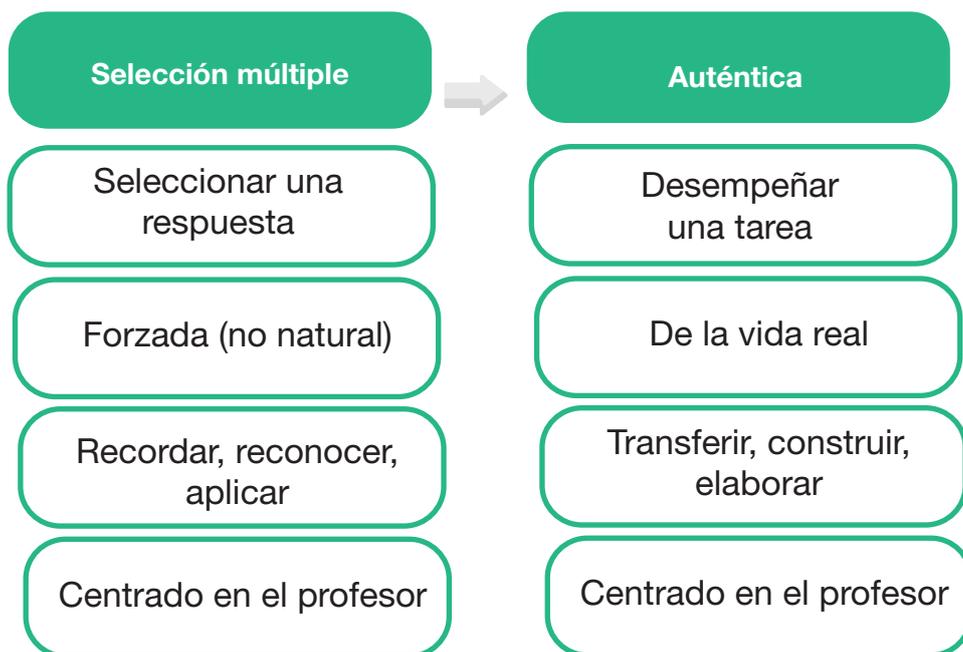
No se afirma que no es importante conocer las tablas de multiplicación, sino que se debería dedicar mayor tiempo para que los estudiantes realicen tareas como la actividad B. Resulta claro que en el último caso, nos exigimos más, pues cuesta pensar en qué utilizaríamos la multiplicación. Necesitamos reflexionar, sobre todo, en lo que implica multiplicar para encontrar una situación de la vida cotidiana en que ella sea necesaria. Por ejemplo, pintar un cuarto, convertir una moneda a otra moneda, etc. ¿Qué otros contextos se les ocurren y por qué?

## 2. EL DESAFÍO DE LA EVALUACIÓN: DESDE LA “TRADICIÓN” A LA “NOVEDAD”

### 2.1 Cambios en la forma de observar el aprendizaje



## 2.2 Paso de una lógica a otra...



Adaptado de: John Muller, North Central College, Naperville, Illinois  
<http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/tasks.htm>

### 2.3 Idea clave:

El cambio de lógica favorece que la evaluación apoye la motivación de los estudiantes y, por ende, el aprendizaje (evaluación del aprendizaje a evaluación para el aprendizaje).

#### Tradicionalmente:

Estudiante pregunta: “¿Profesor, para qué sirve saber o saber hacer x?”, “¿esto entra en la prueba?”.

#### En cambio:

Se trata de que las tareas tengan sentido para los estudiantes: “las tareas de desempeño transmiten un propósito y una relevancia a los estudiantes, ayudándoles a percibir las razones por las cuales vale la pena esforzarse prepararlas y realizarlas”.

## 3. ¿QUÉ INSTRUMENTOS Y TAREAS REQUIERE ESTE CAMBIO DE LÓGICA?

### 3.1 Planificar e implementar una variedad de tareas: no “una foto” (una única prueba de lápiz y papel) sino un “álbum de fotos” (un conjunto variado de productos y desempeños)

- ➔ El álbum de fotos nos da una visión enriquecida del estado del aprendizaje.
- ➔ El álbum de fotos se arma en el tiempo, da cuenta del proceso de aprendizaje.

Además, la variedad de tareas permite lo siguiente:

- Recuperar distintos tipos de saberes.
- Dar oportunidad para la expresión de la diversidad de formas de aprender que tienen los alumnos.

### 3.2 Planificar e implementar una multiplicidad de oportunidades...

- para que los estudiantes practiquen y desarrollen las competencias y profundicen sus comprensiones.
- para observar, evaluar y retroalimentar su desempeño:
  - sobre la marcha.
  - en instancias formales e informales.
  - individualmente, grupos pequeños, cursos.
  - integrada en el proceso.
- para reflexionar sobre el aprendizaje de sus estudiantes y ajustar sus próximos pasos y la planificación en forma correspondiente.

### 3.3 Incluir tareas auténticas

- a. Para comprender lo que es una tarea auténtica es útil apelar a una distinción que hace Grant Wiggins entre “practicar el *drill*” y “jugar el juego”.



VERSUS



#### PRACTICAR DRILL

Repetir, practicar, ejercitar conocimientos aislados, habilidades específicas.

#### JUGAR EL JUEGO

Aplicación o transferencia.  
Multiplicidad de conocimientos, habilidades, estrategias, competencias.  
Complejidad y toma de decisiones.  
Incertidumbre y restricciones = Realidad

**Nota:** No se señala que no es importante “practicar el drill”. Más bien, nos muestra que no debemos confundir el drill con el “juego” y que es fundamental darles numerosas oportunidades a los estudiantes de “jugar el juego”.

- b. Veamos el video de Pedro Ravela:

<https://www.youtube.com/watch?v=bOqnT67L3FY>

Fragmento de la conferencia de cierre de la jornada “Evaluación y enseñanza: contribuciones para la práctica educativa” organizada por la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), realizada el 10 de agosto del 2018 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- c. Luego de escuchar el video y teniendo en cuenta la información anterior lo invitamos a responder la siguiente pregunta: ¿Cómo se relacionan las competencias en el CN y la idea de “jugar el juego”.

#### 4. LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS TAREAS AUTÉNTICAS:

Diversos autores han definido las características que debe tener una tarea auténtica. A continuación, presentamos dos caracterizaciones: una propuesta por Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) y otra por Anijovich, Malbergier, y Sigal (2007)

Para Ravela et al.:

- ➔ Las tareas auténticas son plausibles y emulan la realidad. Estas actividades tienden un puente entre la escuela y la vida fuera de ella. De esta manera, las actividades de evaluación adquieren significado porque son percibidas como relevantes para la vida. Si el fin último de la educación es garantizar la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y competentes en distintos ámbitos —individuales, sociales, familiares, profesionales, científicos y laborales— entonces, la propuesta de evaluación en el aula debe incorporar la valoración de esas características en el vínculo de los estudiantes con el contenido enseñado.
- ➔ Son complejas e intelectualmente desafiantes. Proponen preguntas o plantean situaciones a las que los estudiantes deben dar respuesta a través de un trabajo de creación, valoración y/o investigación. No alcanza con recordar y aplicar conceptos o procedimientos. Muchas veces requieren de algún tipo de colaboración y trabajo en equipo. No evalúan conocimientos aislados, atomizados, arbitrarios ni artificiales. Son tareas relevantes y cargadas de significado para el estudiante, por lo que resultan interesantes y motivadoras.
- ➔ Tienen un propósito definido. Una finalidad que requiere buscar soluciones a situaciones novedosas. Se propone alcanzar un producto que realmente alguien necesita o puede necesitar en alguna situación concreta (real o simulada). Por ejemplo, elaborar una guía turística, escribir un artículo para un periódico, organizar una presentación pública en torno a un tema, escribir un cuento o poema que será publicado para los padres, realizar una encuesta en la comunidad, escribir una solicitud de empleo, organizar un evento, elaborar recomendaciones para intentar resolver una situación problemática en la comunidad barrial, diseñar un experimento científico que permita corroborar o rebatir ciertas conclusiones, entre otros.
- ➔ El producto final va dirigido a un público determinado, a destinatarios o audiencias reales, más allá del docente. Son productos para ser presentados a otros: a una institución social, a una repartición del Gobierno, a una autoridad escolar, a un grupo de padres o a la opinión pública, por mencionar algunas posibilidades.
- ➔ Ponen al estudiante en situación de desempeñar determinados roles, similares a los que llevan a cabo las personas en la vida real: se les propone asumir el rol de periodista, constructor, guía turístico, empleado de una tienda, moderador de un debate, científico, historiador o legislador, entre otros ejemplos posibles.

- ➔ Por el anclaje necesario que deben tener las actividades propias de la vida real, los contextos de las tareas incluyen restricciones e incertidumbres. Los problemas que se proponen incluyen dificultades, limitaciones o aspectos restrictivos ante los cuales los estudiantes deben poner en práctica su creatividad, conocimientos y habilidades para sortearlos. Como las actividades admiten más de un camino o forma de realización, los estudiantes deben valorar alternativas y tomar decisiones. La creatividad muchas veces surge como forma de enfrentar y superar las limitaciones de la realidad.
- ➔ Requieren que los estudiantes pongan en juego un variado repertorio de estrategias: investigar, ensayar distintas soluciones, consultar variedad de recursos, practicar, probar distintas alternativas, realizar ajustes y volver sobre sus producciones preliminares para refinarlas. A lo largo del proceso, son importantes las devoluciones del docente para orientar y reorientar la tarea.
- ➔ Debido a la complejidad que generalmente tienen, están pensadas para que los estudiantes las desarrollen durante un periodo de tiempo más o menos extenso, no de una sola vez. Suponen el desarrollo de un proceso de trabajo que se puede dividir en fases a las que se les asigna tiempos realistas de ejecución y que terminan con la elaboración de un producto final o la resolución de un problema (Perkins, D. 2010).
- ➔ Generalmente, se desarrolla en contextos colaborativos, tal como ocurre en la vida real. Por lo general, las personas, científicos, trabajadores y profesionales realizan su trabajo en colaboración e intercambio con otros. Esto no significa que siempre que se propongan actividades auténticas se deba trabajar en equipo. Existen situaciones en la vida real que demandan el trabajo en forma individual y de esa manera también deberían ser propuesta a los alumnos.
- ➔ La autoevaluación y coevaluación son aspectos esenciales de la evaluación auténtica. Están siempre presentes en estas propuestas por ser procesos propios del trabajo individual y colectivo en situaciones reales. Mientras la autoevaluación favorece los procesos de autorregulación del aprendizaje, la coevaluación propende a desarrollar un papel activo y de ayuda recíproca donde se reciben aportes y se contribuye con nuevas ideas (sobre este aspecto nos extendemos con más detalle en el siguiente capítulo).

La siguiente tabla sistematiza las diferencias existentes entre las tareas típicamente escolares, enciclopedistas, focalizadas en la adquisición del conocimiento en sí mismo y en el trabajo individual, y las tareas auténticas que promueven procesos de trabajo, el desarrollo de habilidades, el uso del conocimiento para resolver problemas con significado real y el trabajo colaborativo.

PRUEBAS TÍPICAS O HABITUALES	TAREAS AUTÉNTICAS	INDICADOR DE AUTENTICIDAD
Esperan o requieren una única respuesta correcta.	Requieren un producto o desempeño de calidad y una justificación de las soluciones encontradas.	Se evalúa si el estudiante puede explicar, aplicar, realizar ajustes o justificar sus respuestas, y no solo si son correctas y utilizan los datos y algoritmos adecuados.
Las pruebas no pueden ser conocidas con antelación por los alumnos para garantizar su validez.	El producto o desempeño esperado es conocido con la mayor antelación posible; involucra excelencia en tareas exigentes pero predecibles.	Las pautas y criterios con que se juzgará el trabajo son predecibles y conocidas.
Carecen de un contexto plausible y de restricciones o limitaciones realistas.	Exigen el uso del conocimiento en contextos propios del mundo real: los estudiantes deben “hacer” historia, ciencia, matemática en situaciones simuladas, pero realistas.	La tarea incluye un desafío y un conjunto de restricciones que son auténticas, como las que pueden encontrar en la vida real los profesionales, los ciudadanos, los científicos o los consumidores.
Proponen preguntas aisladas que requieren el uso o reconocimiento de respuestas, información o procedimientos conocidos.	Constituyen desafíos integrales en los que el conocimiento y la valoración deben ser usados de manera innovadora para llegar a un producto de calidad.	La tarea es multifacética y no rutinaria, aun cuando haya una respuesta “correcta”. Requiere clarificar o definir el problema, realizar intentos, equivocarse, realizar ajustes y adaptarse a una nueva situación.
Las tareas son simples de modo que pueden ser calificadas en forma fácil y confiable.	Involucran tareas, criterios y estándares complejos y no arbitrarios.	La tarea involucra aspectos y/o desafíos fundamentales en el campo de estudio. No son fáciles de calificar, pero no se sacrifica la validez por la confiabilidad.
Se llevan a cabo de una sola vez. Los estudiantes tienen una sola oportunidad para demostrar su aprendizaje.	Son iterativas: permiten revisiones, modificaciones y refinamientos.	El trabajo está diseñado para mostrar si el estudiante ha logrado un dominio y comprensión real del conocimiento <sup>1</sup> y no solo una cierta familiaridad pasajera.
Sus puntajes están basados en correlaciones estadísticas sofisticadas.	Proporcionan evidencia directa, mediante tareas que han sido validadas en función de roles adultos y desafíos basados en el trabajo en las disciplinas.	La tarea es válida a primera vista. Por tanto, atrae el interés y el esfuerzo del estudiante, y es vista como adecuada y desafiante por estudiantes y docentes.

Adaptado de Wiggins 1998, por Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017.  
Fuente: Ravela et al (2017) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?  
Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Montevideo:Magro.

Por otro lado, para Rebeca Anijovich (2014) las tareas auténticas:

- ➔ Están ancladas en un contexto y en el mundo real.
- ➔ Desafían a los estudiantes a utilizar distintas fuentes de información y variedad de recursos.
- ➔ Posibilitan una variedad de respuestas correctas.
- ➔ Permiten la realización de variados productos exponentes de aprendizaje.
- ➔ Son relevantes para el universo de los alumnos, con sus intereses, sus conocimientos, sus sentimientos y vivencias personales.
- ➔ Permiten establecer relaciones con los conocimientos previos.
- ➔ Estimulan el desarrollo del pensamiento y contribuyan a utilizar diversidad de habilidades y pensamientos.

<sup>1</sup> Hay que precisar que en este punto es necesario asumir la idea amplia de “conocimiento”, es decir, que se refiere a las habilidades, destrezas, dominio de contenidos disciplinares y otros aspectos del aprendizaje.

- ➔ Demandan distintos periodos de tiempo para su realización, más allá de una clase.
- ➔ Estimulan las relaciones entre las diferentes áreas y campos del conocimiento.
- ➔ Favorecen la interacción social variada: trabajo individual, en pares, en grupos y con los docentes.
- ➔ Permiten al estudiante desempeñar un papel activo en la apropiación y creación de nuevos saberes.
- ➔ Plantean al estudiante la necesidad de programar y organizar su propia tarea.
- ➔ Permiten al estudiante elegir modos de trabajar, como también procedimientos, recursos, interlocutores y fuentes de información.
- ➔ Posibilitan la autoevaluación y la reflexión, para que el alumno pueda pensar tanto acerca de los procesos como del producto de su aprendizaje.

**Nota:** No es la intención que absolutamente todas estas características estén presentes al mismo tiempo en cada tarea o consigna de trabajo, sino que el docente trate de incorporar la mayoría de ellas.

#### 4.1 La importancia de las buenas preguntas

En la elaboración de tareas auténticas es muy importante la formulación de buenas preguntas.

- a. **Para pensar:** ¿Qué tan importante es para los estudiantes que la escuela proponga preguntas de la serie B que de la A?

Serie A	Serie B
¿Puedes resumir lo que leíste?	¿Por qué basaste tu razonamiento en X en vez de Y?
¿Qué es X?	¿Cuál podría ser una alternativa?
¿Qué partes tiene X?	¿Por qué crees que eso es verdad?
¿Cuándo se descubrió X? ¿Dónde está X?	¿Por qué eso importa y marca una diferencia?
¿Cómo funciona X?	¿Hay suficiente evidencia para sustentar esta conclusión?

- b. **Prestar atención a la formulación de preguntas en distintos momentos:**

- ➔ En pruebas de lápiz y papel.
- ➔ En tareas de desempeño.
- ➔ Planteadas sobre la marcha en el aula.

### c. ¿Cómo deben ser las buenas preguntas?

- ➔ Abiertas, susceptibles a diversas respuestas, incluso respuestas contradictorias.
- ➔ Exploran la comprensión de los alumnos (más que averiguar quién recuerda o sabe algo).
- ➔ Provocan una indagación genuina y relevante en las grandes ideas y contenidos nucleares.
- ➔ Provocan reflexiones profundas, discusión animada, indagación sostenida y una nueva comprensión, así como más preguntas.
- ➔ Requieren que los estudiantes consideren alternativas, sopesen evidencias, fundamenten sus ideas y justifiquen sus respuestas.
- ➔ Provocan conexiones significativas con el aprendizaje previo, las experiencias personales y el mundo.
- ➔ Crean oportunidades para la transferencia a otras situaciones y temas.

### Ideas Clave: Sobre Enfoques de Evaluación Formativa

- ➔ El cambio de lógica en la manera de observar el aprendizaje favorece que la evaluación apoye la motivación de los estudiantes y, por ende, el aprendizaje.
- ➔ Este cambio de lógica implica planificar e implementar una variedad de tareas y una variedad de oportunidades para que los estudiantes muestren el desarrollo de sus competencias (“jugar el juego”).
- ➔ Las tareas auténticas son fundamentales en el desarrollo de competencias pues exigen desempeños complejos, es decir, requieren que los estudiantes pongan en juego las capacidades de la competencia de manera simultánea y articulada.
- ➔ Las buenas preguntas son muy importantes en las tareas auténticas para provocar reflexiones profundas y crear oportunidades para la transferencia a otras situaciones y temas.

## 5. Preguntas para reflexionar

1. ¿Por qué es importante incluir una variedad de tareas a la hora de evaluar o de observar el aprendizaje de sus estudiantes?
2. ¿En qué favorece el cambio de lógica en la observación del aprendizaje a la atención a la diversidad y la inclusión educativa?
3. ¿Por qué son importantes las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias?

## Bibliografía

Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2007) Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Ravela, P., Picaroni, B., Loureiro, G. (2017): ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Montevideo: Magro.

Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (2018) Pedro Ravela - Evaluación en el aula. Actividades auténticas en pruebas escritas - Jornada UEICEE. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=bOqnT67L3FY>