

The background features a complex, abstract composition of overlapping geometric shapes and patterns. On the left, there are vertical bands of pink and blue. A prominent red horizontal line with a T-shaped end extends from the left towards the center. Below it, a blue horizontal line also has a T-shaped end. Further down, a purple horizontal line is visible. On the right side, there are vertical bands of green and yellow. The overall style is reminiscent of mid-century modern graphic design.

3

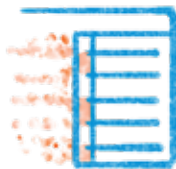
Tareas y tareas auténticas

Durante el trabajo cotidiano de la práctica docente los maestros planean y proponen a los alumnos actividades de trabajo en el aula y tareas para llevar a casa, con el fin de lograr la cobertura curricular esperada y el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos. Estas actividades pueden implicar el uso de un repertorio de recursos de distinto nivel de demanda cognitiva.

Al respecto, los resultados de algunos estudios en México (Mercado y Martínez Rizo, 2014; Ruiz y Martínez, 2014) que analizaron evidencias de evaluación de los docentes (tareas y exámenes) señalan que los niveles de demanda cognitiva que requieren los alumnos para resolverlos son, en su mayoría, de complejidad baja: memorizar, mecanizar o repetir. Estos hallazgos coinciden con otras investigaciones llevadas a cabo en América Latina (Loureiro, 2009; Picaroni, 2009; Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009) y en Estados Unidos de América (Stiggins y Conklin, 1992).

Por lo anterior, este capítulo pretende ayudar al lector a que tome conciencia de lo apropiado de sus propias prácticas de enseñanza y evaluación para conseguir los aprendizajes esperados, en específico las relacionadas con las actividades de trabajo en el aula y las tareas para llevar a casa. En este documento estas dos actividades se entenderán como *consignas de trabajo*, es decir, las indicaciones que se les dan a los alumnos para realizar una actividad dentro o fuera del salón de clases.

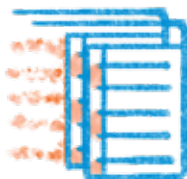
Además, con el fin de proponer alternativas de mejora para los proyectos que se incluyen en los programas de estudio de la Reforma Educativa, se buscará que el lector se familiarice con el concepto de *tareas auténticas* (aplicación del conocimiento en el desarrollo de las actividades o consignas de trabajo) propuesto por Wiggins (1998) y conozca los beneficios que conlleva su uso en el aprendizaje de los alumnos al tener en cuenta sus fortalezas y debilidades.



Materiales para desarrollar las actividades de este capítulo

Los materiales que usted utilizará para llevar a cabo las actividades que se plantean en este capítulo son:

- a) Evidencias de actividades o consignas de trabajo: trabajo en aula, tareas de casa y la planeación correspondiente de la materia de Español.
- b) Plan de estudios y programa de la asignatura de Español del grado en que usted imparte clases.
- c) Hojas y papel o computadora con que realizar las actividades.



Actividades por desarrollar

En este apartado encontrará dos tipos de actividades por realizar: por un lado, el análisis de la propia práctica docente; por el otro, la creación de alternativas a las actividades que se han analizado. Para ello, será necesario que siga la secuencia que se propone en cada una de las actividades, pasando a la siguiente únicamente cuando se ha completado la actividad anterior.

.....

Actividad 1. Lectura informativa acerca de tareas auténticas

Propósito

Conocer y reflexionar acerca de los diferentes conceptos y componentes de las tareas auténticas dentro de un marco conceptual.

Indicaciones

- 1.1** Lea el siguiente extracto del texto “Consignas, devoluciones y calificaciones: problemas de la evaluación en aulas de educación primaria en América Latina”.

Consignas, devoluciones y calificaciones: problemas de la evaluación en aulas de educación primaria en América Latina

Uno de los términos acuñados para designar este tipo de tareas o consignas es “auténtico”. De acuerdo con Wiggins (1998: 22-30) una actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en que las personas usan el conocimiento en situaciones reales. Las tareas auténticas tienen las siguientes propiedades:

- a) **Propósitos:** la tarea tiene una finalidad definida, un producto o una meta por alcanzar.
- b) **Destinatarios o audiencias:** las actividades están dirigidas a interlocutores reales, que pueden percibir sus resultados y opinar sobre ellas.
- c) **Incertidumbre:** requieren enfrentar y resolver problemas poco estructurados y que pueden tener más de una solución (por oposición al típico “problema” escolar, que incluye todos los datos necesarios y sólo los necesarios, y que tiene una única solución posible).
- d) **Restricciones:** en la vida real existen siempre limitaciones, lo que hace necesario idear alternativas y tomar decisiones acerca del camino más apropiado o menos malo, en las condiciones dadas.
- e) **Repertorio de recursos cognitivos:** las situaciones, productos y problemas de la vida real en general no se resuelven a través de un conocimiento o procedimiento específico (como la mayoría de las situaciones escolares), sino que requieren de la activación simultánea de varios de ellos, probablemente adquiridos en distintos momentos y disciplinas.
- f) **Proceso:** incluye oportunidades para ensayar, consultar recursos, obtener devoluciones y refinar los puntos.

Ejemplos de tareas auténticas son realizar una investigación científica o histórica, escribir un artículo periodístico, diseñar un producto para un destinatario y una finalidad reales, desarrollar una propuesta organizativa para un emprendimiento real, establecer una estrategia de comunicación para promover una agenda social, producir y realizar una obra de teatro, entre otras. Solamente a través de este tipo de desempeños reales, dirigidos a audiencias reales, los conocimientos y habilidades que enseñamos en las escuelas pueden tener sentido para los estudiantes (Wiggins, 1998: 22-30).

Es importante señalar que, en rigor, estamos hablando de situaciones propias del mundo real. Por definición, la escuela no es el mundo real (aunque es parte del mismo). Por tanto, la mayor parte del tiempo las situaciones y actividades se dan en un contexto escolar. Lo importante es que, en dicho contexto, se trabaje en el tipo de situaciones a las que normalmente se enfrenta un ciudadano, un científico, un trabajador o un artista.

Las actividades auténticas tienen dos virtudes principales: exigen un nivel de pensamiento complejo y resultan motivadoras y desafiantes para los estudiantes. “Las tareas auténticas que requieren un pensamiento de más alto nivel y una activa solución de problemas, también incrementan la motivación del estudiante porque son intrínsecamente más interesantes que la memorización o la aplicación de procedimientos sencillos” (Shepard, 2008: 34).

Lo antedicho no implica que no sea apropiado, en determinados momentos, trabajar en torno a conocimientos y procedimientos “puros”, sin contexto. La escuela, en sí misma, es un tipo de contexto real, con sus propias demandas y exigencias. Del mismo modo, las disciplinas son contextos, comunidades de personas nucleadas en torno a un cuerpo de conocimientos, con sus propias reglas y demandas. Es legítimo, entonces, que en la escuela se trabaje con situaciones puramente “intra-disciplinares”, así como en situaciones propias de la lógica escolar (como lo es una prueba). El problema se plantea cuando el conocimiento se escolariza completamente y pierde todo vínculo con las formas de producción y de uso en situaciones propias del mundo real. Cuando esto ocurre, el conocimiento pierde sentido, los estudiantes no entienden “para qué sirve” lo que se les enseña y, como consecuencia, pierden su motivación (o la misma se reduce a la obtención de buenas calificaciones). Rápidamente se acostumbran a un conjunto de “reglas” de los problemas escolares: siempre hay que hacer cuentas, siempre hay que usar todos los datos, siempre hay una única solución. Finalmente, aprenden la regla de juego principal: lo importante es dejar satisfecho al docente.

Ravela, Pedro (2009). “Consignas, devoluciones y calificaciones: problemas de la evaluación en aulas de educación primaria en América Latina”. *Páginas de Educación*, año 2, núms. 57-58.

1.2 A partir de la lectura previa, responda las siguientes preguntas y regístrelas:

- ¿Qué propiedades debe tener una tarea auténtica, según Wiggins? Describa cada una de ellas.
- Defina con sus propias palabras lo que entiende por “tarea auténtica”.
- ¿Qué beneficios anticipa que tienen las tareas auténticas?

.....

Actividad 2. Ejemplos de tareas auténticas: consignas de aula y casa

Propósito

Analizar las consignas de trabajo que se suelen utilizar en clase a partir de algunos ejemplos.

Indicaciones

- Lea con atención el siguiente texto, donde se describen las seis propiedades de las tareas auténticas. Subraye lo que le parezca más importante.

Esta actividad muestra, a manera de ejemplo, el análisis de algunas evidencias del trabajo que los maestros solicitan a los alumnos. Para determinar si las consignas son auténticas se revisaron con base en las seis propiedades que Wiggins advierte en el texto de Pedro Ravela.



Propiedades de una tarea auténtica y su uso en el trabajo docente cotidiano

Para ampliar la definición y comprensión de las propiedades que las tareas auténticas deben cumplir, a continuación se describen de manera más detallada cada una de éstas:

- a) **Propósitos:** la tarea tiene una finalidad definida, un producto o una meta por alcanzar. Normalmente, en la labor docente éste es el punto que se cubre la mayor parte de las veces, pues dentro de las planeaciones tomamos en cuenta los aprendizajes esperados y se puede visualizar hacia y hasta dónde se quiere llegar. Para el caso de las tareas auténticas se propone que el propósito se haga explícito.
- b) **Destinatarios o audiencias:** las actividades están dirigidas a interlocutores reales, que pueden percibir sus resultados y opinar sobre ellas. El fin de esta propiedad es que el alumno sepa que su trabajo será conocido no solamente por el profesor o por sus compañeros de clase, sino también por otras audiencias. Este punto trabaja con una cuestión emotiva y con el juego de roles distintos cuando los alumnos realizan las tareas. Por ejemplo, pueden crearse investigadores, editores, mercadólogos, especialistas, etc., en ciertos temas debido a que deberán publicar o difundir algo que valga la pena para su audiencia, que sea útil, que impacte y además que esté bien hecho. Hasta cierto punto genera un compromiso con su audiencia y emotivamente se esfuerza más.
- c) **Incertidumbre:** quien lleva a cabo las actividades deberá enfrentar y resolver problemas poco estructurados y que pueden tener más de una solución, como en la vida real. En este caso no hay guías para seguir una sola solución.
- d) **Restricciones:** en la vida real existen siempre limitaciones, lo que hace necesario idear alternativas y tomar decisiones acerca del camino más apropiado o menos malo, en las condiciones dadas. Esta propiedad tiene que ver con la toma de decisiones, y está muy ligada a la propiedad anterior de incertidumbre. Ambos conceptos son abstractos que se encuentran implícitos en el diseño de las consignas y por tanto no se pueden analizar buscándolos de manera explícita, sino más bien habrá que observar para deducir de qué manera se plantean.

- e) **Repertorio de recursos cognitivos:** si se piensa en la palabra repertorio, se podría generar una analogía con un armario: ¿qué encontramos dentro de él? Ropa, zapatos, cinturones, etc. Se contará con lo necesario para arroparse y salir a realizar nuestras actividades. Este punto se refiere a todo ese ropero de recursos que tenemos en nuestra mente y lo que sabemos hacer con esos recursos. En la vida real se echa mano de recursos cognitivos para la toma de decisiones o para trabajar. En el caso de las consignas o tareas auténticas será necesario retomar la clasificación de las metas de aprendizaje de Stiggins, donde el repertorio de recursos cognitivos tendrá conocimientos, razonamientos, habilidades para crear productos y creación de productos para ser utilizados de manera simultánea.
- f) **Proceso:** se refiere en principio a tener claridad de quiénes crean el proceso de las actividades y de quiénes llevarán a cabo las actividades. Es un espacio para proponer y establecer criterios claros para evaluar e incluye oportunidades para retroalimentar en distintos niveles con base en los criterios y el repertorio de recursos cognitivos de cada alumno.

El concepto de tareas auténticas puede ser aplicado a los proyectos que se proponen en el currículo educativo por varias razones; algunas de ellas pueden ser: claridad en el proceso y tiempo estimado de realización; claridad en los productos que se van a obtener de las consignas; contribución al desarrollo de competencias para la vida, entre otros. Usted mismo podría pensar en alguna otra y externarla.



- 2.2 Revise el análisis de una evidencia de Español de quinto grado que se presenta a continuación. La evidencia consiste en un cuestionario que el maestro solicitó a los alumnos que respondieran a partir de un texto para evaluar la comprensión lectora.

Evidencia

1. ¿Quiénes eran los personajes principales de la historia?
R= pegaso y Belerifonte

2. ¿Quiénes ayudaron a Belerifonte en su misión?
R= pegaso

3. ¿De que manera logro matar Belerifonte a la quimera?
R= con herramientas de plomo

4. Las tres cabezas de la quimera de que animales eran?
R= cabra, león, y serpiente

4

Análisis de la evidencia

Tomando en consideración las seis propiedades de las tareas auténticas que se presentaron en páginas previas, se analizó el cuestionario y se obtuvieron los siguientes resultados:

Propiedad de tarea auténtica	Dictamen
Propósito	No se encuentra explícito en la actividad; sin embargo, se infiere que consiste en valorar y reforzar la comprensión lectora a través de un cuestionario.
Destinatario	No hay un destinatario real.
Incertidumbre	Hay una sola manera de llegar al resultado y se encuentra fuera de contextos semirreales o reales.
Restricciones	Las restricciones se limitan a preguntas de contenido, pero no se refiere a restricciones contextuales o plausibles en la vida real, donde lo común es que se deban tomar decisiones a partir de información parcial.
Repertorio de recursos cognitivos	La demanda cognitiva de la consigna es del nivel de conocimiento. Los alumnos se remiten a un texto para contestar una serie de preguntas a partir de información explícita.
Proceso	No se dan oportunidades para que el alumno ensaye sus respuestas y la retroalimentación es muy simple: un número 4 que indica el número de aciertos de las respuestas.
Conclusión	Carece de la mayoría de las propiedades de una tarea auténtica.

2.3 Revise el análisis de una evidencia de Español de sexto grado que se presenta a continuación.

La evidencia consiste en un cuestionario que el profesor solicitó que sus alumnos respondieran a partir de la lectura de un texto relacionado con la conducción de ciclomotores o motocicletas, (ver páginas 68 y 69).

Evidencia

Conducción de ciclomotores

A continuación te brindamos algunos consejos que pueden ayudarte a evitar un accidente:

a) La ropa adecuada

- Las características generales del vestuario de un motociclista son que utilice ropas que, sin limitar los movimientos, protejan las partes del cuerpo más expuestas en caso de caída, y las proteja también de las inclemencias del tiempo.
- En materia de calzado, lo ideal son botas, siempre cerradas y acordonadas. Harán sentir el pie firme y protegido.
- Pantalones largos y una chaqueta que pueda proteger en algo al cuerpo en caso de caída, aunque lo ideal sería un refuerzo en codos, rodillas y cadera, que, luego de la cabeza, son los lugares más afectados.
- Cuanto más llamativa la ropa, mejor. Si hubiera la posibilidad de algún material reflectante tanto en el ciclomotor como en la ropa, ello ayudaría a ser visto principalmente en horas de la noche.

b) El casco

- Más allá de que es obligatorio conducir motociclo o moto protegiéndose con un casco, esta disposición no es caprichosa. Más de 70% de los motociclistas que se lesionan sufren golpes en la cabeza, y en accidentes importantes tenemos el doble de posibilidad de salvar la vida con el casco que sin él.
- Un casco de buena construcción es ligero, cómodo y resistente a los golpes y ofrece el mayor ángulo de visibilidad posible. El visor complementa la protección necesaria para la vista.

c) Postura

- En la conducción de ciclomotores la postura es importantísima.
- Lo primero es sentarse cómodamente, ni muy para atrás, ni muy para adelante, mientras que los brazos al manubrio deberán quedar ligeramente flexionados, llegando perfectamente a los mandos.
- El espejo retrovisor debe ser orientado de acuerdo con tu altura y de forma que tu cuerpo no reste visión y puedas observar la zona más amplia posible.

1. ¿Cuáles son las partes del cuerpo que están más expuestas a daños en caso de accidente?
2. ¿Por qué es importante el uso del casco?
3. Menciona dos razones por las cuales es recomendable usar ropa llamativa.
4. ¿Qué colores no es recomendable usar y por qué?
5. ¿Qué condiciones debe reunir un casco para cumplir adecuadamente sus funciones?

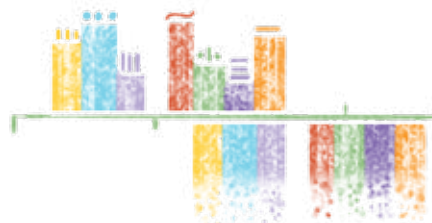
Análisis de la evidencia

Tomando en consideración las seis propiedades de las tareas auténticas que señala Wiggins, se analizó el cuestionario y se obtuvieron los siguientes resultados:

Propiedad de tarea auténtica	Dictamen
Propósito	La tarea cuenta con un propósito no explícito: pretende evaluar la comprensión lectora y, a la vez, que los alumnos tomen conciencia de las consecuencias de no seguir algunas recomendaciones básicas en el momento de conducir motocicletas.
Destinatario	Las respuestas que den los alumnos al realizar la actividad no tienen un destinatario explícito; sin embargo, las reflexiones que se generarán (por ejemplo, con la pregunta 3) pueden ser difundidas entre la familia o amigos, debido a que la tarea tiene un contexto real.
Incertidumbre	Las preguntas se enfocan en el razonamiento de situaciones reales, lo cual permite generar distintas respuestas.
Restricciones	Existen limitaciones reales con respecto a la conducción de motocicletas; por tratarse de un ejemplo real, se permite la toma de decisiones con base en ciertos referentes que habrá que respetar.
Repertorio de recursos cognitivos	El alumno podrá hacer uso de los conocimientos no sólo de lo que ha aprendido en la escuela, sino también de las cosas que podría haber vivido o relacionarlo con casos reales y observables.
Proceso	La tarea no tiene ninguna marca de retroalimentación, pero pudiera ser motivo de discusión y puesta en común.
Conclusión	La tarea cubre varias de las propiedades que caracterizan a las tareas auténticas (propósito, incertidumbre, restricciones y repertorio de recursos cognitivos); sin embargo, aún quedan otros aspectos por mejorar (que incluya un destinatario real y que considere espacios de retroalimentación).

Herramientas para mejorar las prácticas de evaluación formativa

- 2.4 A partir de los ejemplos previos, analice la evidencia de Español de sexto grado que se presenta a continuación. Para ello, utilice la tabla que se incluye al final de esta misma página.



Propiedad de tarea auténtica	Dictamen
Propósito	
Destinatario	
Incertidumbre	
Restricciones	
Repertorio de recursos cognitivos	
Proceso	
Conclusión	

2.5 Conteste las siguientes preguntas y regístrelas:

- a) De las tres evidencias analizadas ¿cuáles son las diferencias respecto a los elementos de las tareas auténticas?
- b) ¿Cómo se podría transformar en tarea auténtica la consigna que usted analizó?
- c) ¿Qué ventajas tendría utilizar tareas auténticas en las consignas cotidianas de su trabajo?

Actividad 3. Reflexión y análisis de las actividades o consignas de trabajo diario

Propósito

Reflexionar acerca de las actividades o consignas de trabajo que se realizan día a día con relación a algunos aspectos: el aprendizaje esperado; la elaboración y el uso; las metas de aprendizaje y los métodos de evaluación.

Indicaciones

- 3.1 Revise con cuidado el ejemplo que a continuación se presenta, en el cual se analiza la correspondencia entre los aprendizajes esperados y los métodos de evaluación de un trabajo que un profesor solicitó a sus alumnos que realizaran en clase. La consigna que dio el maestro a los alumnos consistió en que escribieran un cuento de terror.

El análisis de evidencias de trabajo (en aula o tarea) no sólo requiere que las consignas presenten las características de las tareas auténticas que plantea Wiggins (que se revisaron en la actividad anterior), sino que además haya correspondencia entre los aprendizajes esperados y los instrumentos de evaluación. Para cubrir este segundo aspecto, en esta actividad se presentará un ejemplo del análisis de una consigna y, posteriormente, se le solicitará que analice algunas de las tareas o trabajos que usted ha solicitado a sus alumnos.



Evidencia



Análisis de correspondencia entre aprendizajes esperados y métodos de evaluación

Para llevar a cabo el análisis de correspondencia propósitos-métodos de evaluación se utilizó la tabla que ya hemos empleado desde el capítulo 1. Como podrá verse en la siguiente tabla, se encontró que no hay coincidencia entre el tipo de meta de aprendizaje (creación de productos) y el método empleado para evaluar. En primera instancia, que los alumnos generen un cuento alude a un método de evaluación de desempeño; sin embargo, la revisión que se hizo del cuento sólo remite a aspectos ortográficos, lo que implica que en realidad el tipo de evaluación empleada fue selección de respuesta o respuesta corta, porque sólo se verificó que las palabras empleadas por los alumnos cubrieran con los cánones ortográficos de la lengua.

Para aplicar un método de desempeño se tendría que utilizar alguna rúbrica, y posteriormente la retroalimentación escrita sobre el cuento tendría que ser consonante con los elementos que se consideraron en dicha rúbrica.

Tabla 3.1 | Análisis de tareas (actividades y/o consignas)

1	2	3				4				5				6
Elementos de la tarea	Aprendizaje esperado con el que se relaciona	Tipo de meta de aprendizaje				Tipo de método de evaluación utilizado				Método que se podría haber empleado				Observaciones
		Conocimiento	Razonamiento	Habilidades	Creación de productos	Selección de respuesta	Respuesta extendida	Desempeño	Comunicación oral	Selección de respuesta	Respuesta extendida	Desempeño	Comunicación oral	
Crear y escribir un cuento de terror	<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconoce elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto ■ Establece relaciones de causa y efecto entre las partes de una narración 				x	x						x		La demanda cognitiva de crear un cuento es alta; sin embargo, la evidencia muestra que lo que se está evaluando es la ortografía, mas no el desempeño. El método que pudo haber empleado fue evaluación del desempeño y hacer uso de una rúbrica, por ejemplo.

3.2 Ahora que ha visto ejemplos de cómo analizar un trabajo en clase o tarea es momento de comenzar a revisar sus propios trabajos. Para ello, seleccione una actividad o consigna de trabajo que sus alumnos hayan realizado en aula o en casa. Primero utilizará la tabla 3.1 que se incluye en seguida para evaluar la correspondencia entre los propósitos de enseñanza que estuvieron en la base de la actividad o tarea que solicitó a sus alumnos y los métodos de evaluación que empleó. Realice el análisis siguiendo las indicaciones paso a paso. Puede apoyarse en el ejemplo que analizó en la indicación anterior.

- a) Registre en la columna 1 las actividades o consignas de trabajo de la tarea o trabajo en aula.
- b) Anote en la columna 2 el aprendizaje esperado con el que se relaciona cada actividad de la tarea o trabajo en aula. Tome como referencia los aprendizajes

Herramientas para mejorar las prácticas de evaluación formativa

esperados del Programa de Español del Plan de Estudios 2011. Probablemente requiera consultar su planeación de clase.

- c) Clasifique los aprendizajes con los que se relaciona cada actividad de la tarea o trabajo en aula de acuerdo con la tipología de Stiggins *et al.* (2007) de metas de aprendizaje y registre su respuesta en la columna 3.
- d) Clasifique las actividades de la tarea o trabajo en aula de acuerdo con la tipología de métodos de evaluación de Stiggins *et al.* (2007) en la columna 4.
- e) Analice la adecuación del método de evaluación utilizado en cada elemento de la tarea de acuerdo con el tipo de aprendizaje que pretendía evaluar y señale en la columna 5 si sería necesario que empleara otro método de evaluación de acuerdo con la propuesta de Stiggins *et al.* (2007).
- f) En la columna 6 anote las observaciones que tenga de los elementos de la tarea de acuerdo con los resultados de su análisis. Si considera necesario elegir otra tarea para analizar, repita el ejercicio.

Tabla 3.1 | Análisis de tareas (actividades y/o consignas)

1	2	3				4				5			6	
Elementos de la tarea	Aprendizaje esperado con el que se relaciona	Tipo de meta de aprendizaje				Tipo de método de evaluación utilizado				Método que se podría haber empleado			Observaciones	
		Conocimiento	Razonamiento	Habilidades	Creación de productos	Selección de respuesta	Respuesta extendida	Desempeño	Comunicación personal	Selección de respuesta	Respuesta extendida	Desempeño		Comunicación personal

- 3.3** La misma actividad o tarea que valoró con la ayuda de la tabla 3.1 conviene evaluarla para analizar si cubre las seis propiedades de las tareas auténticas. Apoyándose en los ejemplos presentados en la actividad 2 de este capítulo, realice un análisis de su propia evidencia y regístrelo en la siguiente tabla.

Propiedad de tarea auténtica	Dictamen
Propósito	
Destinatario	
Incertidumbre	
Restricciones	
Repertorio de recursos cognitivos	
Proceso	
Conclusión	

Es importante señalar que realizar análisis adecuados de trabajos en clase y tareas no es una labor sencilla; requiere de práctica y agudeza analítica. Sugerimos que realice este mismo análisis con las evidencias de algunos de sus colegas profesores para comparar resultados. Además, podrían compartir sus respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿En qué medida la actividad o tarea contribuye a conseguir los aprendizajes esperados (con el nivel de complejidad al que están propuestos en el programa)?
- ¿La forma en que revisó la actividad o tarea permite conocer si los alumnos han alcanzado el nivel de aprendizajes que usted esperaba?
- Si usted decidiera volver a emplear esta tarea en el próximo ciclo escolar, ¿qué modificaciones le haría para mejorarla?

Hasta el momento se han revisado de manera independiente evidencias de consignas de trabajo en clase o tareas empleando dos ejes de análisis: 1) la correspondencia de las metas de aprendizaje y los métodos de evaluación y 2) los rasgos de autenticidad. A pesar de lo valioso que es diseñar tareas auténticas para desarrollar un aprendizaje esperado en particular, lo más eficiente es que los alumnos trabajen en proyectos conformados por varias tareas (entre ellas, algunas auténticas) que permitan conseguir varios aprendizajes esperados a la vez.

Para aprender a elaborar proyectos que contengan varias consignas auténticas le solicitamos que siga, primero, las siguientes indicaciones ofrecidas a partir de un ejemplo, posteriormente, otras que le guiarán en el diseño de su propio proyecto.

Actividad 4. Ejemplo de un proyecto con consignas auténticas y guía para diseño y creación

Propósito

Aprender a elaborar proyectos de trabajo para los alumnos en los que incorporen tareas auténticas.

Indicaciones

- 4.1 Lea con atención el siguiente ejemplo de proyecto con tareas auténticas. Identifique con alguna marca los seis rasgos de las tareas auténticas, las partes que componen el proyecto y los insumos que se requieren para su elaboración.



Producto final del proyecto de Español del cuarto bimestre de sexto grado

Texto argumentativo sobre productos o servicios (folleto, tríptico o volante propagandístico) para publicar en la comunidad.

Tema de investigación: la publicidad engañosa detrás de la comida chatarra.

Meta del proyecto: que los alumnos desarrollen en un tiempo estimado de dos semanas un pequeño estudio en el que identifiquen y argumenten su postura respecto a la publicidad engañosa que fomenta el consumo de productos “chatarra” y ofrezcan sugerencias a la población para promover el consumo responsable de éstos.

Producto final: un *texto argumentativo* sustentado en información válida recabada de diversas fuentes, que señale la postura de los alumnos respecto a la publicidad engañosa que promueve el consumo de productos “chatarra” y plantee algunas sugerencias para moderar su consumo. La información se difundirá a través de un tríptico.

Destinatarios: el tríptico estará dirigido específicamente a los compañeros de clase y a niños de otros grados de la escuela.

ETAPA 1. Crítica de un producto alimenticio (cuatro sesiones)

Consigna 1

Reunidos en equipos de cuatro discutan sobre la propaganda de productos “chatarra” que generalmente encontramos al entrar en la tienda escolar, la tiendita de la esquina, en los supermercados u otros establecimientos en los que podemos comprar alimentos. Comenten cómo es la propaganda de la comida chatarra, es decir, qué han visto y en qué coinciden con sus compañeros, tomando en cuenta lo llamativo que pueden ser los anuncios y en qué otros medios podemos encontrar estos anuncios (televisión, propaganda callejera, en los camiones repartidores, etc.), luego escriban un texto breve sobre las coincidencias del equipo.

Consigna 2

Como equipo, aplique una pequeña encuesta en el salón de clases con el fin de investigar qué productos compran sus compañeros (incluyendo su equipo) con mayor frecuencia en la tiendita escolar. Hagan una pequeña lista, seleccionen los tres productos más frecuentes y contesten las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tipo de producto fue el más consumido en su salón de clases?
2. ¿Cuáles fueron los tres productos que se consumen con mayor frecuencia y qué porcentaje del total de alumnos consume cada uno?
3. ¿Qué porcentaje (del total de alumnos) de niños y niñas consume el producto más comprado?
4. ¿Por qué crees que el producto que eligió la mayoría de los compañeros es el que más se consume?

Consigna 3

De los tres productos más consumidos por sus compañeros de clase, seleccionen alguno (de preferencia consigan el sobre, envase o etiqueta) y respondan las preguntas correspondientes:

1. ¿Qué tipo de producto es?
2. ¿Cuál es el nombre del producto?
3. ¿Qué imagen promocional tiene el producto?
4. ¿Qué dice la parte principal de la etiqueta del producto?
5. ¿El producto que eligieron tiene algún eslogan (frase publicitaria) que conozcas?, ¿cuál?
6. ¿El producto ofrece alguna promoción (ganarte algo adicional)?, ¿cuál?
7. ¿El producto tiene tabla de información nutrimental? ¿Crees que la información que proporciona es suficiente para que el consumidor esté bien enterado de lo que está consumiendo?, ¿por qué?
8. Además de la información nutrimental, ¿el producto seleccionado hace alguna advertencia sobre las consecuencias de su consumo excesivo?, ¿cuáles?

Consigna 4

Una vez que revisaron el sobre, envase o empaque del producto seleccionado, en equipo analicen y definan cinco puntos clave que emplea la publicidad del producto para llamar la atención de los consumidores y cinco puntos que ustedes creen que el consumidor debería saber sobre este producto.

¿Qué publicidad o promociones se utilizan en el producto para llamar la atención del consumidor?	¿Qué no se dice en el empaque del producto y sería conveniente que el consumidor supiera?

Consigna 5

¿Qué sugerencias podrían dar a los consumidores de este producto para promover un consumo responsable?

ETAPA 2. Redacción de texto argumentativo (cuatro sesiones)**Consigna 6**

Con la información que han recabado hasta ahora (análisis de un producto) escriban un borrador del texto en el que *argumenten* por qué sería importante que los productos “chatarra” incluyeran en su publicidad advertencias sobre los daños a la salud que puede causar su consumo irresponsable. Para ello, deberán buscar información que apoye las ideas que se plantearán en el texto (una cuartilla). Se recomienda buscar noticias, artículos u otra información (en libros de texto, publicaciones, internet, programas de televisión, etc.) que se refiera al consumo de comida “chatarra” y los problemas que puede causar a los consumidores irresponsables.

Consigna 7

Revisar el borrador con base en los aspectos que ya se mencionaron en la consigna anterior. En caso de no contar con muchas observaciones corrección podría ser suficiente; de ser lo contrario, se deberá volver a revisar el documento y retroalimentarse nuevamente. Para ello se podrá utilizar una rúbrica.

Consigna 8

Leer los textos de sus compañeros y retroalimentarse con base en las dimensiones de la rúbrica y los criterios de evaluación.

ETAPA 3. Elaboración de un tríptico (cuatro sesiones)

Consigna 9

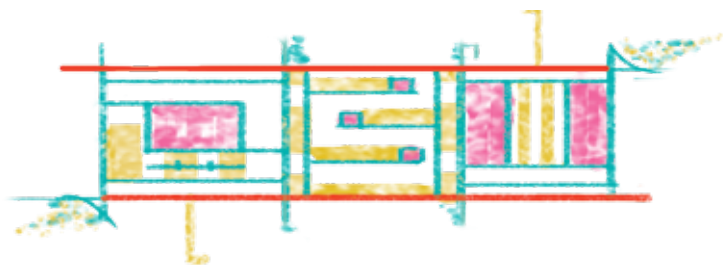
Con la intención de difundir la información que analizaron y redactaron como equipo, deberán elaborar un tríptico en el que plasmen de manera sintética la información sobre el producto “chatarra” que han elegido, de tal manera que puedan persuadir a su público sobre la publicidad engañosa de algunos productos que no advierten sobre los daños a la salud que causa su consumo irresponsable. El tríptico se divulgará entre sus compañeros de clase y de otros grados.

Consigna 10

Revisar y retroalimentarse durante la elaboración del tríptico con base en sus propios elementos y la distribución de la información. Hacer las correcciones necesarias.

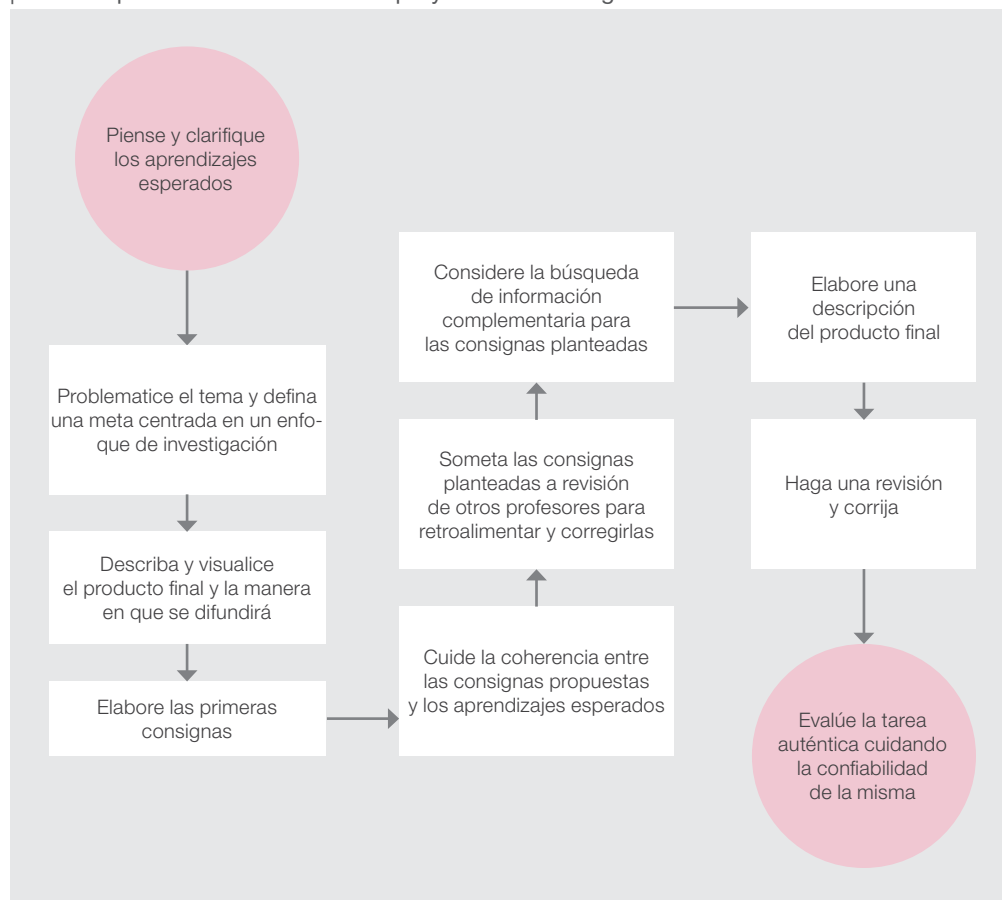
Consigna 11

Reproducir y difundir el tríptico entre sus compañeros de clase y de otros grados.



4.2 Analice el siguiente diagrama que sintetiza el proceso de elaboración de un proyecto con consignas auténticas como el que acaba de leer. Este proceso es el que utilizaremos en posteriores actividades para solicitarle que diseñe un proyecto de trabajo propio.

| Proceso para la elaboración de un proyecto con consignas auténticas



4.3 Ahora que ha revisado un ejemplo de proyecto y el proceso que subyace a él, ha llegado el momento de elaborar un proyecto propio con consignas auténticas. Lo haremos paso a paso. Para ello, le solicitamos que complemente la tabla 3.2 con los elementos que se describen a continuación:

- Aprendizajes esperados que se pretenden alcanzar en el desarrollo del proyecto. Conviene que éstos se puedan conseguir mediante un conjunto de actividades relacionadas en las que los alumnos puedan elaborar productos parciales.
- Describa con sus propias palabras lo que significan/implican los aprendizajes esperados; es decir, escribir en términos sencillos qué se espera que los niños aprendan.
- Por cada aprendizaje esperado, apunte los temas que se someterán a una reflexión y los materiales curriculares que se utilizarán (libro de texto, plan y programas) y extracurriculares que se deberán consultar (revistas, periódicos, bibliotecas, internet, entrevistas con personas, encuestas, etcétera).

Tabla 3.2 | Aprendizajes esperados de la tarea auténtica como proyecto

Aprendizajes esperados que se destacarán en el proyecto	Descripción propia sobre lo que se espera que aprendan los niños de su grado	Temas de reflexión que se priorizarán	Materiales curriculares y extracurriculares que será necesario consultar



4.4 Una vez que haya completado la tabla de *aprendizajes esperados* elabore un esquema general de su proyecto con base en el ejemplo anterior:

- Escriba el *título general* del proyecto.
- Escriba el *tema de investigación* tratando de identificar los diferentes componentes del problema general que los alumnos tendrán que resolver.
- Describa la *meta del proyecto o propósito* que se quiere lograr con dicho proyecto (tome en cuenta los aprendizajes esperados y el ejercicio de la tabla anterior). Considere *qué* se espera que los alumnos elaboren o desarrollen, *cómo* lo harán y *para qué*.
- Describa el *producto final* del proyecto tomando en cuenta aspectos de fondo, por ejemplo el tipo de texto que realizarán (descriptivo, argumentativo, informativo, expositivo, guiones de teatro o radio, etc.), y los medios para representarlos (carteles, trípticos, mesas redondas, programas de radio, obras de teatro, etcétera).
- Describa los *destinatarios del trabajo*, es decir, a quiénes estará dirigido el producto final que desarrollarán los alumnos, y qué se espera que hagan con el producto (por ejemplo: que estén mejor informados, que tomen mejores decisiones, etc.). Trate de responder a la pregunta: ¿por qué los destinatarios leerían o usarían el producto que generen los alumnos?

4.5 Elabore un esquema con las etapas (incluya un posible título) y las consignas para cada una de ellas (considere que puede haber modificaciones durante el desarrollo), dando un tiempo estimado a cada una; por ejemplo:

ETAPA 1. Crítica de un producto (dos semanas)

Consigna 1. Discusión sobre productos chatarra.

Consigna 2. Encuesta sobre alimentación.

Consigna 3. Descripción de información de aspectos nutricionales de productos.

Consigna 4. Análisis de información.

Consigna 5. Sugerencias de consumo responsable.

ETAPA 2. Redacción y revisión del texto argumentativo (una semana)

Consigna 6. Creación de un borrador de texto argumentativo.

Consigna 7. Retroalimentación del profesor.

Consigna 8. Retroalimentación de los compañeros.

ETAPA 3. Elaboración de un tríptico (una semana)

Consigna 9. Realizar un tríptico utilizando la información del texto argumentativo.

Consigna 10. Retroalimentación y correcciones del formato y contenido del tríptico con base en los criterios previamente establecidos.

Consigna 11. Reproducción y difusión del tríptico.

4.6 Formule las consignas que sus alumnos desarrollarán en cada etapa del proyecto y distribúyalas de acuerdo con la complejidad de su elaboración. Éstas deberán orientarse a la proposición de temas identificando fortalezas y debilidades; por ejemplo, buscar información, hacer encuestas, análisis de información, etc. Organice las actividades en el orden en que convendría que fueran realizadas por los alumnos; trate de que cada una cubra los siguientes aspectos:

1. Competencias involucradas.
2. Aprendizajes relacionados.
3. Asignatura(s) con la(s) que se relaciona.
4. Descripción de la actividad: consigna y secuencia.
5. Consideraciones para su realización.
6. Producto que se obtendrá de la actividad.
7. Contribución de esta actividad para el producto final.

Recuerde que cada consigna dará como resultado un producto parcial, por lo que es indispensable generar espacios en los que los alumnos recibirán retroalimentación sobre los avances que van mostrando. Las sugerencias que se les hagan pueden provenir de usted o de sus propios compañeros de aula, apoyándose en una guía que haga explícitos los elementos que deberán considerar.

Actividad 5. Reflexión sobre los alcances y las limitaciones de las tareas y sobre la creación de alternativas con base en las tareas auténticas

Propósito

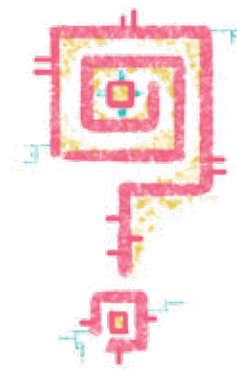
Identificar los alcances y las limitaciones de las evidencias de tareas o trabajo en aula analizados. Además, reflexionar sobre el uso de las tareas auténticas como una alternativa para el trabajo docente.

Indicaciones

5.1 Responda de manera individual las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuáles son los tres principales aprendizajes que usted ha conseguido después de realizar las actividades planteadas en el capítulo 3?
- b) ¿Qué concepciones sobre la forma en que solicita tareas a sus alumnos ha modificado a partir de este capítulo?
- c) ¿Qué dificultades anticipa para llevar a cabo una enseñanza y evaluación basadas en proyectos con tareas auténticas como las que ha diseñado en este capítulo?
- d) ¿Qué ventajas tendría para sus alumnos que el trabajo se organizara y evaluara mediante proyectos con consignas auténticas?
- e) ¿Qué condiciones requerirá para desarrollar proyectos con tareas auténticas? ¿Es posible realizarlos con todos los aprendizajes esperados? ¿El tiempo será suficiente o se necesitará priorizar algunos temas? ¿Qué apoyo necesitará de su director(a)?

A manera de cierre de este capítulo, en seguida se plantea una serie de preguntas para responder. Al hacerlo, reflexione sobre las implicaciones que tienen los aprendizajes y los métodos empleados en la(s) tarea(s) analizada(s), así como las condiciones que se requerirán para realizar adecuadamente los proyectos con tareas auténticas.



5.1 Comparta sus respuestas con algún colega y, además, plantéense lo siguiente:

¿Qué condiciones requieren como colectivo escolar para crear un banco de proyectos con tareas auténticas que les permitiera aprovechar los esfuerzos hechos para crearlos?

A manera de conclusión

Este capítulo ha intentado dar a conocer las propiedades que tiene una tarea auténtica y las características que la distinguen.

A través de los diferentes ejemplos analizados se ha mostrado que las tareas auténticas pueden plantearse cotidianamente como actividades individuales o bien como un grupo de actividades articuladas para el desarrollo de un proyecto integral. En cualquiera de los dos casos, las tareas auténticas deben diversificar la demanda cognitiva, contextualizar el aprendizaje y desafiar al estudiante.

En cuanto a los proyectos con consignas auténticas, es importante hacerse las siguientes consideraciones para su diseño y desarrollo:

- La base de cualquier proyecto está conformada por los referentes curriculares (competencias, aprendizajes esperados, temas de reflexión, etc.). Estos referentes son esenciales para definir las metas del proyecto, es decir, a dónde se espera llegar.
- Se deben definir los destinatarios y redactar de manera clara y precisa el producto final, pues éstos serán los ejes para la definición de las consignas para conducir el trabajo de los alumnos. Para esto, ayudará identificar y valorar la utilidad de los productos que se generen.
- Para la definición de las consignas se sugiere elaborar un esquema general en el que se vislumbren las principales etapas de realización del proyecto. Además de contribuir a sistematizar el trabajo que desarrollarán los alumnos, el esquema servirá para clarificar el trabajo a los propios docentes y permitirá visualizar de manera articulada las actividades y su relación con el desarrollo de los aprendizajes esperados.

- Es conveniente buscar un título al proyecto que sea una invitación a trabajar con él.
- Finalmente, se recomienda incorporar sugerencias de los alumnos al proyecto; esto hará que cobre mayor significado el trabajo que desempeñen.

Cabe mencionar que los proyectos pueden ser diseñados por uno, dos o varios profesores, del mismo o de distintos grados. El trabajo colaborativo es una herramienta que enriquece y ayuda al desarrollo de la planeación, aplicación y evaluación de proyectos. Con base en ello se podría pensar en la creación de un banco de tareas que se pueda adaptar a los distintos grupos de acuerdo con sus características, pensando en los beneficios que pudiera traer a la comunidad escolar.

La evaluación formativa subyace a cada una de las etapas y consignas que se desarrollen en aula. En un enfoque constructivista, la evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje son dos caras de una misma moneda y no son excluyentes.

Las tareas auténticas son una herramienta de la evaluación formativa y una de sus características más importante es que pretende un aprendizaje profundo, con demanda cognitiva diversificada, e implica la transferencia de saberes de la escuela a la vida real.

Actividades para seguir aprendiendo

Para consolidar su conocimiento sobre las fortalezas y debilidades de las tareas auténticas y los proyectos de consignas auténticas, se recomienda ampliamente:

Consultar la videoconferencia:

Tareas auténticas, de Pedro Ravela, que encontrará en la liga: http://youtu.be/B8y1uq1_akU

Realizar la lectura completa del texto:

Ravela, P. (2009). "Consignas, devoluciones y calificaciones: problemas de la evaluación en aulas de educación primaria en América Latina". *Páginas de Educación*, año 2, núms. 49-89.