



VARONA
ISSN: 0864-196X
ISSN: 1992-8238
hildelisagp@ucpejv.rimed.cu
Universidad Pedagógica Enrique José Varona
Cuba

Los ejercicios con distractores y de opción múltiple para el desarrollo de las habilidades

Cruz Barcelay, Iraida; Morejón Massip, Nordis; González Piedrafita, Deysi

Los ejercicios con distractores y de opción múltiple para el desarrollo de las habilidades

VARONA, núm. 73, 2021

Universidad Pedagógica Enrique José Varona, Cuba

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360670689007>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Los ejercicios con distractores y de opción múltiple para el desarrollo de las habilidades

Exercises with distractors and multiple choice for skill development

Iraida Cruz Barcelay

*Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona,
Cuba*

iraidacb@ucpejv.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-6447-6329>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360670689007>

Nordis Morejón Massip

*Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona,
Cuba*

nordisimm@ucpejv.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6242-8190>

Deysi González Piedrafita

*Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona,
Cuba*

deysigp@ucpejv.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-0043-2298>

Recepción: 15 Diciembre 2020

Aprobación: 16 Marzo 2021

RESUMEN:

El desarrollo de una habilidad lleva consigo la ejercitación de forma suficiente variada y diferenciada. A tales propósitos se debe tener en cuenta en la ejercitación la utilización de ejercicios que demuestren los niveles de desempeño y asimilación de los educandos. Un tipo de actividad que contribuye a estos modos de ejercitación lo constituyen las que incluyen distractores u opción múltiple, dada las posibilidades que brindan para diversificar las estrategias que puede utilizar el docente a favor de la inclusión.

PALABRAS CLAVE: distractores, desempeño, opción múltiple, habilidades.

ABSTRACT:

The development of skills involves the exercise in a sufficient, varied and differentiated way. For such purposes, the use of exercises that demonstrate the levels of assimilation and performance of the students must be taken into account in the exercise.

One type of activity that contributes to these modes of exercises is the multiple-choice exercises, given the possibilities they offer to diversify the strategies that the teacher can use so as to favor inclusion.

KEYWORDS: distractors, performance, multiple choices, skills.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de que el currículo contemple la diversidad de educandos en el salón de clases debe ser un elemento prioritario. Esta premisa debe estar concebida desde la planificación de las actividades que como parte del desarrollo de las habilidades garantiza la solidez de los conocimientos.

La utilización de actividades de tipo reproductivas, aplicativas y creativas que beneficien a todos constituye un elemento integrante en el logro de una educación inclusiva

‘Esta premisa sigue siendo un reto para el profesorado, pues se necesita continuar la revisión del andamiaje didáctico actuante y transformarlo’. Cruz (2018)

La planificación de estas actividades debe contemplar determinados requisitos, de forma que el educando pueda transitar por los diferentes niveles de asimilación.

DESARROLLO

Los conocimientos siempre existen unidos estrechamente a unas u otras acciones (habilidades). Los mismos conocimientos pueden funcionar en gran cantidad de acciones diversas. Talizina (1987)

Es criterio de diferentes autores: A. Petrovsky (1978), M. López (1989) que... ‘la habilidad se desarrolla en la actividad e implica el dominio de formas de actividad cognoscitiva, práctica y valorativas. Sivestre & Zilberstein (2002). Dicho planteamiento reconoce que las habilidades están en estrecha relación con los conocimientos y propician el desarrollo no solo intelectual sino práctico y ciudadano de los educandos. Esta premisa guía la mayoría de los currículos de los diferentes niveles de enseñanza donde constituye una exigencia el desarrollo de habilidades en los educandos y, en mayor medida, el desarrollo de competencias. Estas se expresan claramente en los objetivos de los programas de los diferentes sistemas educativos.

Las habilidades se forman de la integración en sistemas de acciones y operaciones. Las acciones constituyen el conjunto de operaciones necesarias y suficientes para realizar la acción y las operaciones constituyen cada uno de los pasos que en un orden lógico llevan a la consecución de la acción. Ambas tienen un carácter relativo, pues estas, en dependencia de la habilidad que se desarrolle pueden ser componente de una acción o una acción misma. Cruz (2012) Cruz, Hernández, & Matos(2017)

La adquisición de una habilidad, según López (2002) transita por dos etapas: La etapa de formación, donde se adquieren los modos de actuar a partir de la orientación del docente sobre el cómo proceder y la etapa de desarrollo, que luego de adquiridos dichos modos de actuar se inicia un proceso de ejercitación, es decir, de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con la frecuencia adecuada, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar y se eliminan los errores; ‘son indicadores de un buen desarrollo: la rapidez y corrección con que la acción se ejecute’ López (2002).

Este proceso no transita de igual manera en todos los individuos y aunque el aprendiz recibe las orientaciones y modos de hacer generalmente igual al resto del grupo, influyen en este factor en el orden biológico, psicológico y social que condicionan su aprendizaje. Un elemento esencial en dicho proceso lo constituye el componente afectivo. ‘Todo lo que experimentamos tiene un tono emocional. Velásquez, Remolina, & Calle, (2009) No se pueden desligar este al componente cognitivo, pues cada conocimiento lleva consigo los intereses, motivos y vivencias del aprendiz.

Las emociones ‘afectan la conducta del estudiante porque crean estados mente-cuerpo distintos. Las emociones desencadenan los cambios químicos que alteran nuestros estados de ánimo, conductas y, finalmente, nuestras vidas. Velásquez “et al” (2009)

Un estado vivencial y motivacional positivo hacia el aprendizaje propicia una actitud favorable hacia lo que se aprende. Ello está directamente relacionado con la organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje pues, en dependencia de las estrategias educativas que propicien la motivación hacia el aprendizaje se lograrán mejores resultados. Cruz (2012)

A nivel neuronal la adquisición de habilidades está sujeto a la formación de las diversas redes transmisoras de impulsos que estimulan el cerebro como respuesta a los estímulos internos y externos que recibe. Estas propician el logro del aprendizaje, produciéndose cambios sinápticos de orden anatómico y funcional. De esta manera, en el desarrollo de habilidades se forman nuevas interconexiones sinápticas que posibilitan el incremento del aprendizaje; por lo que el proceso de ejercitación de la habilidad recién formada, tiene una función esencial en el establecimiento de dichas interconexiones. Así, ‘el proceso de aprender, en suma, está

supeditado a las conexiones sinápticas entre las células cerebrales, esto es, mientras más conexiones hay entre las neuronas, se incrementa el aprendizaje' Velásquez "et al" (2009)

Es fundamentalmente en la actividad de estudio o docente de los escolares, como la reconocen algunos autores: V. V. Davidov, A. K. Markova, J. Lompsher (1987) donde el escolar adquiere las habilidades. Estudios desarrollados por Rico & Santos (2003) nos permiten señalar que el desarrollo de las habilidades además de expresarse en la rapidez y corrección con que el escolar desarrolla las acciones y operaciones, también se mide a partir de los niveles de desempeño que muestra el educando y que guarda correspondencia con los niveles de asimilación del conocimiento.

Las autoras antes mencionadas plantean que... 'si se considera que aprender más significa alcanzar niveles de desempeño superiores, es decir, cuando los educandos son capaces de aplicar sus conocimientos en situaciones ligeramente conocidas o nuevas para ellos, con lo cual el énfasis de lo que se aprende se pone no en el volumen de las ideas, sino en los niveles en que estas ideas operan, entonces un mismo conocimiento puede ser utilizado en diferentes niveles: desde un nivel reproductivo hasta un nivel aplicativo o creativo' Rico & Santos (2003)

Tal planteamiento nos permite señalar que el proceso gradual y por etapas de la asimilación del conocimiento se desarrolla mediante la ejercitación de los modos de hacer: primero por imitación, después en la aplicación hasta la automatización de dicha habilidad. Estos se expresan en los diferentes niveles de desempeño que muestra el educando: reproductivo, aplicativo y creativo. No obstante, en relación a los niveles de asimilación señalan Rico & Santos (2003) que son conocidos y aceptados cuatro niveles: familiarización, reproductivo, aplicativo y creativo.

Los criterios de estas autoras permiten establecer determinados elementos de juicio en relación a los niveles de asimilación del conocimiento y el desarrollo de habilidades. La comprensión de estos niveles es fácil de apreciar, pues se trata de ir llevando el conocimiento de los educandos por los diferentes niveles a partir de tareas de aprendizajes que puedan ejercitar y medir los mismos, sin que estos constituyan elementos excluyentes y por el contrario, permitan concebir alternativas que propicien aprendizajes inclusivos.

Es importante tener presente la *familiarización*, como el primer nivel por el que debe transitar el educando. En este se les presentan las acciones y operaciones a desarrollar y los modos de proceder a partir de la orientación del docente.

El tránsito por el nivel *reproductivo* implica la comprensión y fijación por parte del educando de las características, rasgos y relaciones del concepto, así como la descripción de estos. Este momento es de capital importancia, pues sienta las bases para etapas posteriores, pero se debe ver solo como una etapa y no como meta del aprendizaje. Se aprecia en este la repetición de acciones y operaciones que permiten la identificación, describir las características esenciales del concepto o la repetición del algoritmo de solución a partir de la orden dada.

El nivel *aplicativo* exige el trabajo con los rasgos esenciales del concepto y que el educando sea capaz de transferir esta esencia a la diversidad de casos que se les presente. Rico & Santos(2003). Se puede apuntar que es una señal evidente de solidez del conocimiento, así como del desarrollo de la habilidad cuando el educando logra aplicar y transferir a nuevas situaciones la esencia del concepto aprendido. Este también se expresa en la rapidez y corrección con que despliegan las acciones y operaciones correspondientes a la habilidad en desarrollo, así como su utilización en diferentes situaciones.

El nivel *creativo* constituye el de mayor exigencia y complejidad. Se expresa cuando el escolar es capaz de elaborar sus propias estrategias de aprendizaje y aplicarlas a la solución de tareas Rico & Santos (2003). En este momento se encuentran automatizadas la mayoría de las acciones y operaciones de la habilidad.

La observación de los niveles antes descritos resulta importante no solo para la ejercitación de los conocimientos y habilidades, sino para la utilización de estrategias inclusivas que propicien mayores oportunidades de aprendizaje para todos y la medición del desarrollo alcanzado. La utilización de ejercicios que permitan, además de ejercitar, evaluar el nivel de desempeño de todos los educandos del grupo favorecerá,

no solo la diversificación de oportunidades para medir el rendimiento académico de los escolares sino también la aplicación de estrategias más inclusivas para la ejercitación y la evaluación.

Son requerimientos en la etapa de desarrollo de una habilidad el saber precisar cuántas veces, cada cuánto tiempo y algo muy importante: en qué forma. López (2002). El logro exitoso de este tránsito implica la planificación y organización de la ejercitación en esta dirección.

La ejercitación, en el proceso de desarrollo de una habilidad garantiza que esta se adquiera adecuadamente. Los autores: López (2002); Sivestre & Zilberstein (2002) y Cruz y otros (2017) coinciden de una u otra forma que estas deben ser *suficientes*, de modo que se repita el mismo tipo de acción aunque varíe el contenido teórico o práctico. La variedad debe tener en cuenta actividades que impliquen diferentes maneras de actuar, desde las más simples hasta las más complejas. El carácter *diferenciado* de la ejercitación debe observar el desarrollo que van adquiriendo los educandos, pero que propicie “un nuevo salto” en el desarrollo de la habilidad.

El logro de dichos objetivos necesita del dominio por parte de los docentes de procedimientos adecuados que permitan dirigir el desarrollo de habilidades de sus educandos. Si la etapa reproductiva se considera importante por los elementos antes planteados, no menos importante lo constituyen las que le suceden, sin embargo, se observa con mucha frecuencia la utilización fundamentalmente de actividades de tipo reproductivas, que frenan el desarrollo de las habilidades.

Como se ha reiterado, la ejercitación constituye un proceso imprescindible en el desarrollo de las habilidades, pero este se torna eficaz si las actividades que se planifican tienen en cuenta los niveles de asimilación y desempeño de los educandos. Dentro de los tipos de actividades que se utilizan en dicho proceso se encuentran las que tienen distractores.

De los distractores se ha escrito, fundamentalmente para señalarlos como elemento nocivo en el aprendizaje cuando se refieren a elementos disociadores de la atención de los escolares como pueden ser: móviles, sonidos, objetos o cualquier elemento que desvíe la atención del escolar hacia el objeto de aprendizaje. Abad, Palomec, & Toscano, (S/F) Sin embargo, la utilización adecuada del distractor en la ejercitación puede contribuir a elevar la capacidad de aprendizaje del educando al posibilitarle aplicar las habilidades y conocimientos a diferentes situaciones, sean estas conocidas o totalmente nuevas.

Los **ejercicios con distractores** son preguntas o enunciados con varias posibles respuestas de las cuales una es la correcta y las restantes incorrectas pero posibles. Estas constituyen los distractores.

En la bibliografía consultada se toma como referencia la investigación realizada por Jurado (et al., 2013) donde se utilizan preguntas y las nombra como: de opción múltiple. Para los fines de este trabajo se reconocen las **preguntas de opción múltiple** como un tipo especial de interrogante que ofrece diferentes respuestas, de las cuales, la mayoría son parcialmente correctas, pero sólo una de ellas es la más apropiada o completa.

Las preguntas con distractores y de opción múltiple tienen elementos que las asemejan y diferencian. En tal sentido ambas plantean interrogantes a solucionar y ofrecen posibles respuestas, sin embargo, la diferencia radica en el tipo de distractor que se utiliza. En el tipo de pregunta que habitualmente conocemos como con distractor, la mayoría de las respuestas son incorrectas y solo una es la correcta; en tanto, en las preguntas de opción múltiple la mayoría de las respuestas son medianamente correctas, ninguna es incorrecta y solo una de ellas es la totalmente correcta. En esta última las respuestas medianamente correctas se pueden considerar distractores.

Sin embargo, dichas actividades no son propicias para medir el nivel creativo de los educandos y demandan mucho tiempo para elaborar los distractores o las respuestas parcialmente correctas.

Los autores consultados coinciden en afirmar de una u otra forma en que para la elaboración de estos ejercicios el docente debe tener presente que la respuesta que dará el educando debe demostrar el nivel alcanzado por este expresado en un objetivo determinado. Dichos ejercicios deben propiciar fundamentalmente la aplicación de las habilidades y conocimientos adquiridos, por lo cual deben ser diferentes a los resueltos en clases o a los del texto.

En su elaboración se debe determinar primero la respuesta deseada, luego la pregunta cuya respuesta no pueda ser más que la deseada y por último los distractores o respuestas parcialmente correctas. También se debe tener presente que las instrucciones sobre la forma en que el educando debe responder y registrar sus respuestas deben ser claras y precisas.

Es importante que el enunciado se redacte afirmativamente, que deje explícito el objetivo del ejercicio, por lo que debe hacerse con claridad, sencillez y evitar las ambigüedades. Dichos enunciados solo deben estar en función del contenido que se quiere evaluar y no utilizarse para medir otras habilidades que no se correspondan con este. Se debe evitar frases o enunciados que sirvan de argumento o introducción y no se correspondan con el objetivo del ejercicio.

La respuesta correcta debe ser irrefutable y única; por lo que se debe cuidar que dentro de los distractores u opciones no se proponga otra igualmente correcta. Se debe evitar que la respuesta correcta sea la más larga o corta de todas las opciones, que esta se coloque en la misma posición o que las opciones que se propongan sean solo tres contando la respuesta correcta, pues esto no contribuye al razonamiento del educando y reduce su capacidad de discriminación, pues sabrá la respuesta por simple lectura y observación ya que siempre la opción adecuada es la más larga o corta, está en la segunda o tercera posición.

Solo es recomendable usar respuestas compuestas ('sis' y 'nos' acompañados de una explicación, o combinaciones de opciones) cuando sea difícil encontrar el número adecuado de distractores. Los términos absolutos como nunca, siempre, único; o frases como 'ninguna de las anteriores' o 'todas las anteriores' se deben utilizar solo cuando sean la opción correcta.

Los distractores deben ofrecer alternativas igualmente aceptables. Estos deben presentar errores que ocurren con frecuencia y que parezcan verdaderos, con palabras y frases de uso común, **deben ser claramente falsos, pero posibles**. No deben ser obvias ya que limitan la capacidad de razonamiento del educando. En caso de ser posible es recomendable proponer opciones que midan diferentes niveles de desempeño de manera que puedan identificarse con ello el nivel de asimilación de los escolares.

Las posibles respuestas deben colocarse en orden numérico, alfabético o cronológico, de manera ascendente o descendente.

De modo general queremos señalar que dentro de las actividades que con carácter diversificado se le ofrecen al educando para el adiestramiento, estas constituyen una opción, pero no deben establecerse como único elemento para la ejercitación o identificar uno u otro nivel de desempeño.

La solución grupal de este tipo de ejercicio hace posible la integración de todos los educandos al poder socializar los procedimientos de solución y los diferentes criterios de sus integrantes en la selección de la respuesta. No obstante, el docente debe estar atento al modo de actuación de los educandos y que la participación abarque la totalidad del grupo.

La fundamentación de la respuesta que ofrece el educando constituye una habilidad que se consolida con este tipo de actividades. Desde los primeros grados se puede utilizar de modo que le sirva al escolar para expresar la lógica aplicada para descubrir la solución acertada y al docente para analizar la coherencia con las acciones previstas en la planificación y reflexionar en otros procedimientos que pudo no haber previsto o que contribuyeron a enriquecer la selección de la respuesta acertada.

CONCLUSIONES

Los ejercicios con distractores y de opción múltiple constituyen tareas de aprendizaje que permiten diversificar las opciones que se le ofrecen al escolar tanto en la ejercitación como en la evaluación. Las mismas permiten medir los diferentes niveles de desempeño, fundamentalmente reproductivo y aplicativo. La utilización de este tipo de actividades ofrece múltiples ventajas ya que permite medir los conocimientos y las habilidades con mayor efectividad. A partir del propósito de su elaboración logran medir el nivel de

asimilación del educando mediante el nivel de desempeño. Las respuestas que se ofrecen están menos sujetas a la adivinación y se pueden usar prácticamente para todo tipo de contenido, además de su fácil calificación.

La organización y planificación de este tipo de tarea ejerce del docente una preparación consciente en estos elementos. Ser conscientes de la diversidad implica tener que dar respuestas que respeten las diferencias.

CONTRIBUCIONES

Autor 1: Iraida Cruz Barcelay. Redacción del artículo, fundamentos teóricos, diseño de la metodología.

Autor 2: Nordis Morejón Massip: Diseño del artículo, fundamentos teóricos metodológicos Tratamiento estadístico e informático

Autor 3: Deysi González Piedrafita: Redacción del artículo, revisión de todo el contenido.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS Y CONFLICTOS ÉTICOS

Los autores declaramos que este manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó y no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial.

Los autores somos responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.

BIBLIOGRAFÍA

- Cruz, I. (2012) El desarrollo de habilidades geométricas en escolares con RDP. Tesis doctoral. Habana
- _____ (2018) El Diseño Universal de Aprendizaje para la inclusión de los escolares con RDP. Algunas consideraciones. Conferencia en Colectivo de autores de la especialidad RDP. MINED. La Habana
- _____ Hernández, C., Matos, Z. (2017) Los impulsos didácticos en el desarrollo de habilidades geométricas. En Gamboa R.M., Hernández C., Medina F.L., Mendoza E., Ramírez M., Terré O., Enriquez M. (compilación) "Inclusión y Prácticas Educativas Exitosas" IFODES. Mexico.
- Jurado, A. Flores, F., Delgado, L y otros. (2013) Distractores en preguntas de opción múltiple para estudiantes de medicina: ¿Cuál es su comportamiento en un examen sumativo de altas consecuencias? Investigación en Educación Médica. 2(8):202-210. <http://www.elsevier.es>
- López, M. (1989) ¿Cómo enseñar a determinar lo esencial? Editorial Pueblo y Educación. La Habana Cuba
- Petrovsky, A. (1978) Psicología General. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Silvestre, M., Zilberstein, J. (2002) Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Santos, E.M. (2003) Marco conceptual del Proyecto de Enseñanza Aprendizaje del ICCP. La Habana. En soporte digital
- Talízina, N.F. (1987) La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. MES. La Habana. Cuba.
- Velasquez, Bertha Marlen; Remolina, Nahyr; Calle, Maria Gabriela (2009) Revista de Humanidades Tabula Rasa No. 11, julio – diciembre, pp. 329-347 Bogotá. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617332014>