

David W. Johnson

Roger T. Johnson

La evaluación en el aprendizaje **cooperativo**

**Cómo mejorar
la evaluación individual
a través del grupo**

Prólogo de **Francisco Zariquiey**

biblioteca
**INNOVACIÓN
EDUCATIVA**



Título original: *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*, de David W. Johnson y Roger T. Johnson.

Edición original publicada por Corwin Press, Inc. (Estado Unidos. Reino Unido y Nueva Deli).

© Corwin Press, Inc. 2004

© De esta edición: Ediciones SM, 2014

Edición española publicada por acuerdo con Corwin Press, Inc.

Dirección del proyecto: Adolfo Sillóniz

Diseño: Dirección de Arte Corporativa de SM

Traducción: Ana Belén Fletes

Edición: Sonia Cáliz

Corrección: Juana Jurado

ISBN: 978-84-675-5544-8

Depósito legal: M-13739-2014

Impreso en España / *Printed in Spain*

<p>Debido a la naturaleza dinámica de internet, Ediciones SM no puede responsabilizarse por los cambios o las modificaciones en las direcciones y los contenidos de los sitios web a los que se remite en este libro.</p>

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Índice

Prólogo	7
Prefacio	13
Capítulo 1. El poder de los grupos de trabajo	15
• Las interrelaciones entre enseñanza y evaluación	15
• El poder de los grupos	20
• Condiciones para lograr una evaluación válida y fiable	29
• Dónde deberían utilizarse los grupos	30
• Ocho pasos en la utilización de grupos para la evaluación	32
• Resumen	34
Capítulo 2. Estructurar los grupos productivos	37
• No todos los grupos son eficaces	38
• Poner en práctica los grupos de aprendizaje cooperativo	39
• El papel del profesor en el aprendizaje cooperativo formal	41
• Cinco elementos básicos	45
• El poder de la cooperación	47
• Resumen	51
Capítulo 3. Desarrollar un plan de evaluación para grupos	53
• Cuestiones sobre la evaluación	53
• Calidad total del aprendizaje	60
• Resumen	61
Capítulo 4. Utilización de grupos para la evaluación individual	63
• Establecer objetivos educativos y de aprendizaje	64
• Aprendizaje cooperativo y exámenes preparados por el profesor	68
• Observación directa	77
• Cuestionarios	81
• ¿Son buenas tus preguntas?	84
• Entrevistas	85
• Mejorar las tareas para casa a través del trabajo en grupo	91
• Resumen	91
Capítulo 5. Evaluación de grupos	95
• Naturaleza de los proyectos	98
• Involucrar a los alumnos en el desarrollo de criterios y rúbricas	106

• Competencia individual	113
• Procedimientos pedagógicos que requieren resultados en grupo	115
• Evaluación de la calidad de una producción teatral	117
• Resumen	122
Capítulo 6. Incorporar la coevaluación en los grupos	125
• La importancia de la coevaluación	125
• Ventajas de utilizar la coevaluación	127
• Rendimiento del alumno y aprendizaje cooperativo	129
• Escritura cooperativa y corrección por parejas	132
• Presentación conjunta	133
• Preparación de trabajos escritos: combinar redacciones y presentaciones	138
• Coevaluación de las habilidades sociales	140
• Resumen	143
Capítulo 7. Cultivar la autoevaluación en los grupos	145
• La autoevaluación	145
• Autoevaluación y autoconocimiento	146
• Participar en la autoevaluación	150
• Fomentar la autoevaluación en los estudiantes	153
• Cuadernos y diarios de aprendizaje	160
• Cuadernos de aprendizaje y aprendizaje cooperativo informal	164
• Resumen	168
Capítulo 8. Diseñar experiencias de grupo para evaluar	171
• Representaciones	171
• Simulaciones	173
• Observar y utilizar a los observadores	175
• Resumen	177
Capítulo 9. Conclusiones	185
• Errores de percepción en la evaluación en grupo	186
• Emplear el poder de los grupos para la evaluación	187
• A partir de aquí: un nuevo comienzo	192
Bibliografía	193

Prólogo

Una fantástica noticia

Un libro de los hermanos Johnson sobre la evaluación en el aprendizaje cooperativo es, sin duda, una fantástica noticia.

En el momento actual, en el que el enfoque de las competencias básicas está dibujando un nuevo contexto educativo y la neurociencia se suma a la teoría de las inteligencias múltiples para promover profundos replanteamientos metodológicos, se hace necesario que reflexionemos sobre la evaluación, de cara a adecuar los procesos, las estrategias y los instrumentos a las nuevas exigencias. Y en esta coyuntura, la publicación de *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*, de David y Roger Johnson, constituye una gran noticia.

En primer lugar, porque aborda la evaluación desde una perspectiva amplia, en la que aquello que se valora se relaciona con competencias tan “básicas” como la cooperación, la autorregulación, el pensamiento crítico o la metacognición, todas ellas destrezas fundamentales para desenvolverse en contextos sociales tan cambiantes y globalizados como los actuales.

En segundo lugar, porque pone de manifiesto las enormes posibilidades que ofrece el alumnado dentro de su propio proceso de evaluación, proyectándolo más allá de la evaluación del docente y llevándolo hasta los ámbitos de la autoevaluación y la coevaluación, dos elementos claves para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Sin embargo, el mayor interés que presenta esta publicación reside en situar el proceso de evaluación dentro del marco de la cooperación en el aula. En el aprendizaje cooperativo la evaluación resulta fundamental, no solo como instrumento que permite valorar el grado de aprendizaje del alumnado en las estructuras y dinámicas de cooperación, sino también como medio para mejorarlas. Desde este punto de vista, la evaluación se nos presenta como un mecanismo para aprender a cooperar y, en consecuencia, para aprender más cooperando.

Y esta empresa no puede considerarse tarea sencilla. Evaluar el aprendizaje cooperativo conlleva algunas peculiaridades que es necesario tener en cuenta: ¿dónde acaba el

“juntos” y empieza el “solos”? ¿Cómo evaluar el producto colectivo sin perder la perspectiva de la aportación individual? ¿Cómo incorporar al alumno como agente evaluador para mejorar la práctica cooperativa? Y, lo que resulta más importante, ¿cómo poner las ventajas que nos ofrece la interacción social al servicio de una evaluación que promueva el aprendizaje de todo el alumnado?

Todas estas cuestiones se encuentran recogidas en esta magnífica obra de David y Roger Johnson que, por otro lado, no ha podido ser más oportuna. Evaluar constituye uno de los quebraderos de cabeza más habituales para los docentes que se inician en el aprendizaje cooperativo, debido a la dificultad de encajar su evaluación “de siempre” con una dinámica en la que, en ocasiones, los alumnos trabajan juntos para construir aprendizajes compartidos e interdependientes, en los que el éxito de uno depende del éxito de los demás.

Entonces surgen las dudas: ¿de qué forma podemos valorar lo aprendido por un estudiante que ha trabajado en un proyecto con otros tres compañeros?, ¿cómo se puede evaluar el modo en que trabajan juntos? y ¿cómo influye todo ello en la calificación? Estas y otras muchas preguntas son moneda corriente en las salas de profesores y cafeterías cercanas a los centros educativos en los que se está tratando de implantar el aprendizaje cooperativo y que, por cierto, actualmente son ya numerosos en nuestro país.

Por todo ello, se hacía necesario empezar a construir respuestas. Y esto es justamente lo que encontramos en esta obra, que no solo nos muestra las ventajas que ofrecen los grupos cooperativos para potenciar los procesos de evaluación, sino que nos propone pautas, estrategias y recursos para desarrollarlos con ciertas garantías de éxito. Y todo ello trabajando en tres niveles: la evaluación del docente, la coevaluación y la autoevaluación del propio alumno.

La evaluación por parte del docente en el aprendizaje cooperativo implica tanto la valoración de lo individual dentro del trabajo en equipo como la evaluación de la propia práctica grupal.

En el primer caso, los Johnson nos brindan toda una serie de estrategias y recursos para conseguir evaluar el aprendizaje de cada uno de los miembros de un equipo dentro de las dinámicas de cooperación, partiendo de una premisa que consideramos fundamental: que no se trata solo de que aprendan a trabajar juntos, sino de que juntos aprendan a trabajar solos.

En cuanto a la evaluación del trabajo de los equipos, los autores nos ofrecen una propuesta muy interesante para diseñar, gestionar y evaluar proyectos grupales, siempre desde una perspectiva en la que la responsabilidad individual no se diluye dentro del colectivo.

De igual forma, en esta obra se establecen las ventajas que ofrece la coevaluación para mejorar la experiencia educativa del alumnado, al tiempo que se proponen algunas premisas básicas que nos permitirán articular procesos de evaluación entre iguales.

Esto constituye una aportación de gran valor, si tenemos en cuenta que uno de los puntos más beneficiosos de la interacción cooperativa es la influencia recíproca entre los estudiantes. Si conseguimos articular procesos de coevaluación eficaces, esta influencia será mayor y, por tanto, potenciará los beneficios que ofrece la cooperación para maximizar el aprendizaje de todos.

Finalmente, este libro aborda la autoevaluación dentro del trabajo cooperativo, presentándola como una herramienta al servicio de la mejora constante. Como en el caso an-

terior, los Johnson nos presentan diversos recursos que nos ayudarán a diseñar y poner en marcha procesos de autoevaluación que conduzcan al alumnado a reflexionar sobre su propio trabajo, tanto a nivel individual, como aprendices, como a nivel grupal, como parte de un equipo.

Y todo ello en una propuesta integrada y conectada con la práctica educativa, en la que la evaluación del docente, la coevaluación y la autoevaluación no constituyen compartimentos estancos, sino que se imbrican dentro de un plan en el que se realimentan y se potencian entre ellas. ¿Alguien da más?

Un motivo de celebración

Y si el contenido convierte esta obra en una fantástica noticia, el “continente”, es decir, la forma en que se plantea y desarrolla dicho contenido, constituye un motivo de celebración. Como muchas de las publicaciones de los Johnson, este libro no está escrito para teorizar, sino que se trata de un libro “para hacer”.

Podemos afirmar que es, en definitiva, una obra práctica que ofrece respuestas a aquellos docentes que están trabajando con dinámicas cooperativas y que, por tanto, necesitan evaluarlas. Y esto se consigue fundiendo la teoría y la práctica en una propuesta armónica en la que las técnicas, las estrategias y las herramientas se presentan dentro de un marco conceptual que nos permite comprenderlas y darles sentido.

De este modo, David y Roger Johnson consiguen “entregarnos el pez” al tiempo que “nos enseñan a pescar”, contribuyendo así a profesionalizarnos como docentes en la medida en que nos ofrecen pautas para la acción, pero siempre desde un marco teórico que las dota de sentido.

Esto deja entrever una concepción del maestro como profesional estratégico, que no actúa a ciegas, sino sabiendo lo que hace y por qué lo hace. Un profesional que es capaz de comprender su práctica y, en consecuencia, de incorporar los matices y modificaciones necesarios en cada momento, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

Todo un acontecimiento

Y si el contenido convierte esta publicación en una fantástica noticia y el continente en un motivo de celebración, el hecho de que sus autores sean quienes son la convierte en todo un acontecimiento. La publicación de un libro de David y Roger Johnson constituye un acontecimiento en sí mismo precisamente porque son David y Roger Johnson. Tomando prestada su costumbre de utilizar los símiles deportivos para explicar sus ideas, podríamos afirmar que los “hermanos Johnson” son un equipo –cooperativo y de alto rendimiento, por supuesto– de primera división.

Estamos ante dos de los autores más influyentes en el ámbito del aprendizaje cooperativo –sino los más destacados–, cuya relevancia en el panorama educativo es incuestionable. Y este lugar de privilegio se lo han ganado a pulso a través de un trabajo constante de investigación y diseño de propuestas que, desde nuestro punto de vista, ha contribuido a definir el aprendizaje cooperativo tal y como hoy lo entendemos.

David y Roger Johnson construyeron la teoría que fundamenta y da sentido a la cooperación en el aula: la interdependencia social. A partir de ella nos enseñaron cómo la forma en la que el profesorado estructura las metas, las tareas y las recompensas deriva en el establecimiento de dinámicas de relación diferentes: individualistas, competitivas o cooperativas.

A través de esta reflexión, nos convencieron de que el aprendizaje cooperativo tiene sentido, estableciendo las bases teóricas que nos han servido para entender por qué es necesario y, de este modo, poder convencer a otros de su importancia. Y, sobre esta certeza, nos enseñaron a diseñar y poner en marcha una estructura que nos permite cooperar de manera eficiente, formar agrupamientos capaces de poner la diversidad al servicio de la inclusión, crear el contexto y el clima adecuados, gestionar y monitorizar el trabajo en equipo, etc.

En definitiva, nos mostraron cuáles son las condiciones básicas para hacer funcionar las dinámicas de cooperación. De este modo, factores como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual o la interacción promotora cara a cara nos ayudaron a entender que no basta con poner a los estudiantes juntos y pedirles que trabajen en equipo. Hay que diseñar situaciones de aprendizaje cooperativo.

Estas son solo algunas de las contribuciones más importantes que han aportado David y Roger Johnson a lo largo de las últimas décadas y, si ya de por sí forman un constructo pedagógico de primer nivel, esta obra viene a complementarlo añadiendo un elemento que, aunque ya había sido tratado en su bibliografía anterior, nunca se había hecho con la profundidad y el detalle de esta publicación: la evaluación dentro de las situaciones de aprendizaje cooperativo.

Y así, vista en su conjunto, la obra de los Johnson constituye un potente legado pedagógico que ha contribuido y –estamos seguros– contribuirá decisivamente a que muchos docentes y centros educativos del mundo se animen a diseñar, implantar y poner en marcha estructuras y dinámicas cooperativas en sus aulas. Y con ello seguiremos avanzando en el difícil camino de la gestión de la diversidad desde una perspectiva inclusiva: alejándonos de una concepción de la educación como acto individual en el que lo justo es darle a todos lo mismo, para aproximarnos a un replanteamiento del hecho educativo como acto que se comparte con el fin de que la interacción social nos permita ofrecerle a cada uno lo que necesita.

Una oportunidad

Si tengo confianza en que seguiremos avanzando en esta línea es porque yo soy uno de los muchos docentes que descubrieron en el legado de David y Roger Johnson una nueva forma de hacer las cosas; uno de esos maestros que cambió su visión de la escuela a partir de la lectura de obras como *Aprender juntos y solos*, *El aprendizaje cooperativo en el aula* o *Los nuevos círculos de aprendizaje*¹; uno de los tantos y tantos profesores que entre sus páginas

¹ En la web del Cooperative Learning Institute, fundado por Roger Johnson y David Johnson, <http://www.co-operation.org/books-and-materials/>, se puede consultar información sobre sus publicaciones [N. de la E.].

encontraron la inspiración y la guía que necesitaban para avanzar hacia propuestas más integradoras y comprensivas.

Este camino, que no fue nada fácil, solo puede entenderse en toda su dimensión si tenemos en cuenta que yo fui uno de esos muchos diplomados en Magisterio que llegó a las aulas creyendo que era posible educar a todos los alumnos con el mismo producto educativo; uno de esos muchos maestros primerizos que no tardó en sentir el vértigo que se experimenta cuando comprendes que eso es imposible y vas tomando conciencia de la envergadura de la empresa que supone educar en la diversidad.

Fue precisamente entonces cuando el aprendizaje cooperativo de David y Roger Johnson me ayudó a construir algunas de las respuestas que buscaba. A través de sus obras tomé conciencia de que era posible trabajar en la democratización del éxito educativo, maximizando las oportunidades de todos para aprender y ser reconocidos por ello. Y todo esto a partir de la concepción del aula como una red de aprendizaje en la que, trabajando juntos, podemos conseguir potenciar lo mejor de cada uno. El resto lo hicieron mis alumnos, que no tardaron mucho en enseñarme que todo cambia cuando comprendes que el éxito de uno es el éxito de todos y que nadie debe permanecer indiferente ante el fracaso de un compañero.

Si aún hoy sigo en esta empresa, con mis éxitos y mis fracasos, es porque tuve la maravillosa suerte de que alguien me dejara “un libro de unos tíos de Minnesota que hablan de poner a los chicos en grupos para que trabajen juntos”. Un libro de Johnson y Johnson, no los del champú, sino los del aprendizaje cooperativo. Por eso la publicación de *La evaluación en el aprendizaje cooperativo* es para mí algo más que una fantástica noticia, un motivo de celebración o un acontecimiento, es una oportunidad para dar las gracias.

Gracias David. Gracias Roger.

Francisco Zariquiey Biondi,
Coordinador del Departamento
de Innovación Pedagógica del Colegio Ártica

Prefacio

El propósito de este libro es servir de guía práctica para, en primer lugar, utilizar los grupos de aprendizaje con la finalidad de evaluar haciendo de ellos un contexto para la evaluación individual y la autoevaluación, y también para evaluar el trabajo de los grupos en su conjunto; y, en segundo lugar, para hacer de los grupos de trabajo una herramienta más eficaz. Por ello le aconsejamos que lo lea atentamente y aplique los contenidos en sus clases, siempre que pueda.

El requerimiento de una mayor competencia en los centros educativos ha llevado a poner el énfasis en el proceso de evaluación. En esta obra presentamos un amplio abanico de procedimientos para la evaluación en un formato lógico y práctico, de fácil comprensión.

La mayoría de los procedimientos de evaluación más importantes e interesantes requieren un contexto de trabajo en grupo. Los grupos de trabajo proporcionan el contexto en el que integrar los procesos de evaluación con la enseñanza de forma que mejore el aprendizaje individual de todos sus miembros.

Con la utilización de los grupos de trabajo el docente puede relacionar lo que se enseña con lo que se evalúa. Cuanto más eficaz sea el vínculo entre la enseñanza y la evaluación en los grupos, más aprenderán los alumnos y más eficiente será el docente.

Este libro demostrará ser una herramienta de lo más efectiva si se entiende en el contexto del aprendizaje en grupo. Leer y poner en común lo leído con otros les permitirá poner en práctica en el aula nuevos procedimientos de evaluación con total confianza. La puesta en práctica de nuevas formas de evaluación, al igual que ocurre con todo en el campo de la enseñanza, es como estar enamorado: siempre resulta mejor si se son dos.

Nos gustaría dar las gracias a Linda Johnson por su ayuda y colaboración. Valoramos mucho su creatividad y su esfuerzo.

Este libro está dedicado a los miles de profesores que han adoptado nuestras técnicas de aprendizaje cooperativo y han creado un ambiente en el aula en el que sus alumnos se preocupan por lo que aprenden ellos mismos y también por lo que aprenden sus compañeros.

Capítulo 1

El poder de los grupos de trabajo

Sandy Koufax fue uno de los mejores lanzadores en la historia del béisbol. Poseedor de un gran talento natural, también era un jugador extraordinariamente bien entrenado y disciplinado. Puede que fuera el único lanzador de la liga profesional cuya pelota rápida se oía silbar a su paso. Sus bateadores oponentes, en vez de hablar y bromear sobre ello en el banquillo, se sentaban en silencio a escuchar el silbido de la pelota de Koufax. Cuando les tocaba batear a ellos, ya salían intimidados.

Había, sin embargo, una forma muy sencilla de anular el genio de Koufax: hacer que uno de los autores de este libro fuera su receptor. Para ser genial, un lanzador necesita un receptor extraordinario (su genial compañero era Johnny Roseboro). David es un receptor tan torpe que Koufax habría tenido que lanzar la pelota mucho más despacio para que él la cogiera. Esto habría privado a Koufax de su mejor arma.

Poner a Roger, el otro autor de esta obra, en una posición defensiva en el cuadro interior del campo también habría afectado en gran medida al éxito de Koufax. Sandy Koufax no era un fantástico lanzador por sí solo: se hizo grande como miembro de un equipo.

Tanto en el béisbol como en el aula, es imprescindible el trabajo en equipo. Con frecuencia, los logros más extraordinarios se deben a la colaboración en grupo, y no a individuos aislados que compiten entre sí o trabajan solos.

Para comprender el poder de los grupos, primero es necesario definir enseñanza y evaluación. Después, pasaremos a analizar ese poder dentro de la evaluación y la calificación, las condiciones que han de darse para una evaluación válida y fiable, y cuándo emplear los grupos para enseñar y evaluar. Y estableceremos ocho pasos para la utilización de los grupos con el fin de evaluar.

Las interrelaciones entre enseñanza y evaluación

Para saber aprovechar el poder de los grupos en la evaluación es necesario determinar en primer lugar las interrelaciones que existen entre la enseñanza y evaluación. Podríamos

definir el término **enseñanza** como la estructuración de las diferentes situaciones educativas de manera que ayuden a los alumnos a cambiar a través del aprendizaje. El **aprendizaje** es el cambio que se produce en un estudiante gracias a la enseñanza. Los profesores son los responsables de enseñar a los alumnos a aprender.

Para determinar el impacto de la enseñanza en el aprendizaje se requiere el uso de procedimientos evaluativos. La **evaluación** implica reunir información sobre la calidad y la cantidad del cambio experimentado por un alumno o un grupo de alumnos. Podríamos definir la **calificación** como el acto de juzgar el mérito, el valor o la correspondencia de un determinado rendimiento.

La evaluación debería ser continua, ya que es un aspecto esencial de la enseñanza y el aprendizaje. Las calificaciones, por otra parte, pueden realizarse de vez en cuando, ya que no son obligatorias para llevar a cabo la enseñanza y que se produzca el aprendizaje, aunque existen por otros motivos. El profesor puede evaluar sin tener que calificar, pero no se puede calificar sin evaluar. La calidad de la evaluación determina en gran medida la calidad de las calificaciones.

Se puede evaluar en distintos niveles: individual, de grupo, de aula, de centro, de distrito, estatal o nacional. La **evaluación individual** implica reunir información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por un alumno, mientras que la **evaluación en grupo** reúne información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por un grupo en su conjunto. La evaluación la puede llevar a cabo el profesor, pero también los compañeros de clase y uno mismo. La **coevaluación** se produce cuando son los compañeros los que recaban información sobre la calidad y la cantidad del cambio experimentado por un alumno. La **autoevaluación** se da cuando una persona reúne información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por ella misma.

Los cuatro tipos de evaluación (individual, de grupo, coevaluación y autoevaluación) son necesarios para aprovechar al máximo el aprendizaje de cada alumno individualmente. Se ha escrito mucho sobre la evaluación del aprendizaje individual, mientras que apenas se sabe nada sobre la evaluación de grupos, la coevaluación y la autoevaluación para mejorar el aprendizaje del alumno.

Enseñanza, aprendizaje, evaluación y calificación están tan íntimamente relacionados que es difícil separar unos conceptos de otros. Los profesores preparan actividades educativas, los alumnos participan en ellas, el aprendizaje se evalúa, se realiza un intercambio de impresiones, tanto alumnos como profesores reflexionan sobre los resultados, los procesos de enseñanza y aprendizaje se van modificando para que sean más eficaces y, de vez en cuando, el aprendizaje de los alumnos se califica (Figura 1-1).

Transferir el aprendizaje a situaciones evaluativas

El acto de evaluar se ha centrado tradicionalmente en la transferencia del aprendizaje de individuo a individuo. Los alumnos trabajaban aisladamente de sus compañeros (en contextos de aprendizaje competitivo o individual) y se les hacían exámenes o pruebas individuales para evaluar su rendimiento. Esto es un error. Se ha demostrado repetidamente que la transferencia de grupo a individuo es superior que la de individuo a individuo (Johnson

y Johnson, 1989). El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es asegurar que todos los miembros aprendan y tengan, por tanto, un mejor rendimiento en la evaluación individual como resultado de lo aprendido en grupo.

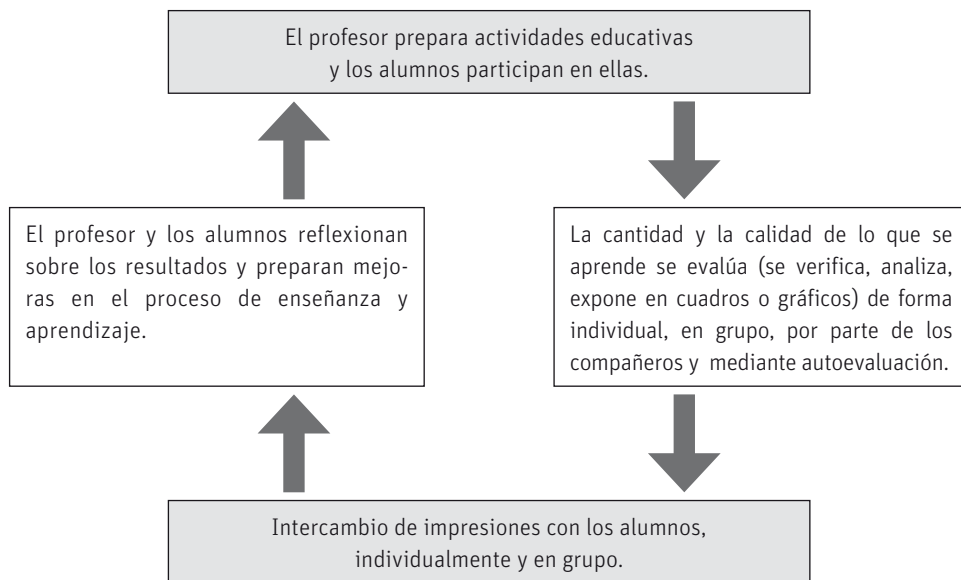


Figura 1.1. *Interrelaciones entre enseñanza, aprendizaje, evaluación y calificación.*

¿Quién está aprendiendo? Aprendizaje asistido, evaluación asistida e igualación del “terreno de juego”

Las evaluaciones se han basado tradicionalmente en un aprendizaje del alumno sin ayuda. Se esperaba que los estudiantes realizaran sus tareas ellos solos (es decir, sin ayuda de nadie). Aunque hay contextos evaluativos en los que los alumnos deberían trabajar solos, esto no significa que el alumno tenga que aprender en soledad. En situaciones en las que se lleva a cabo un aprendizaje, los alumnos deberían poder recurrir a la ayuda de profesores, material curricular, expertos en diferentes recursos, compañeros de clase, padres, profesores particulares, internet, programas educativos en televisión o vídeo, etc. Todo aprendizaje escolar es asistido y promovido por el interés pedagógico de una gran variedad de individuos dentro y fuera del centro educativo.

En situaciones en las que se lleva a cabo un aprendizaje, cada estudiante debería recibir toda la ayuda posible. Así, el docente debería proporcionar todo el apoyo académico que le permita el tiempo del que dispone. Los materiales curriculares y la tecnología educativa deberían ser los mejores que el centro pueda permitirse. Y los padres deberían ofrecerse a prestar ayuda a los alumnos en las tareas para casa y proporcionarles un profesor particular cuando lo necesiten.

Los compañeros de clase y los amigos también deberían brindar toda la ayuda académica y el apoyo que puedan. En el aula, los grupos de aprendizaje cooperativos se usan para proporcionar la ayuda y el apoyo que cada alumno necesita para aprovechar al máximo su aprendizaje.

En determinados contextos evaluativos, hay estudiantes que reciben más ayuda, más asistencia y más apoyo que otros. Esto plantea una cuestión: ¿quién es el que trabaja? Y, además, presenta una posible amenaza a la validez de las interpretaciones sobre las calificaciones de los alumnos. Puede que no quede claro lo que un estudiante es capaz de hacer de forma individual. Las tareas para casa son un claro ejemplo de esto.

Algunos alumnos entregan trabajos que han hecho solos, otros buscan al profesor, reciben ayuda y asistencia, y presentan unos trabajos en los que ha mediado el apoyo del docente. También los hay que piden ayuda a sus padres o al profesor particular y presentan un trabajo en el que ha mediado su colaboración. Y los que hacen los deberes con sus amigos y entregan un trabajo con ayuda de estos, o los que buscan información en la red, e incluso en foros donde se ayuda a hacer los deberes de casa, por lo que entregan trabajos en los que ha mediado la ayuda de internet.

En lo que a la evaluación de los deberes de casa se refiere, los estudiantes que no hayan recibido ayuda están en desventaja. Las comunidades en las que los padres son profesionales cualificados, por ejemplo, el trabajo de los alumnos suele ser superior que el que realizan los de distritos con menor nivel educativo y poder adquisitivo por parte de los padres.

La desventaja a la que se enfrentan algunos alumnos por contar con menos ayuda o de menor calidad se puede igualar a través del uso de los grupos de aprendizaje cooperativos. En estos grupos, los estudiantes que tienen acceso a internet pueden compartir lo que encuentren con sus compañeros, los que tienen profesores particulares pueden transmitir esa información concreta, y los que han recibido ayuda del docente pueden compartir lo que han aprendido, y así sucesivamente.

Comenzar cada clase con una reunión de los grupos cooperativos para repasar los deberes y poner en común lo que han hecho, por ejemplo, da la oportunidad de igualar el “terreno de juego” y permite que todos los alumnos se beneficien de los distintos recursos a los que han tenido acceso otros compañeros. Sin el trabajo cooperativo, el terreno del juego del aula no se igualará nunca.

El problema de la evaluación asistida desaparece cuando los procedimientos evaluativos conducen a rendimientos individuales requeridos. Por ejemplo, un alumno puede escribir una serie de redacciones a lo largo de todo el curso que pasan por un proceso de corrección en clase (por parte de los compañeros), de la familia (padres o hermanos) o de un profesor particular.

Aunque estas redacciones reflejan lo que el estudiante es capaz de hacer (intercambio de impresiones entre el alumno y sus compañeros, padres, profesores particulares o de aula), no reflejan lo bien que el alumno puede escribir si se le pide que lo haga en un momento determinado. Por ello es posible que el docente quiera hacer un examen en el que los alumnos cuenten con un tiempo limitado en clase (media hora, por ejemplo) para escribir una redacción. De esta forma se puede evaluar en qué medida son transferidas las destrezas de escritura en el contexto de una nueva exigencia.

La enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la calificación están interrelacionados. La evaluación se puede centrar tanto en individuos como en grupos, y la puede llevar a cabo el profesor, los compañeros o uno mismo. Aunque tradicionalmente se ha focalizado en la transferencia de aprendizaje de individuo a individuo y el rendimiento del alumno sin ayuda, la transferencia de grupo a individuo enriquece la evaluación, y tanto el apren-

dizaje evaluado como las evaluaciones en sí ayudan a igualar el terreno para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades y puedan obtener el mismo rendimiento. Así la evaluación “sale ganando” con el poder de los grupos de aprendizaje.

Integrar la enseñanza y la evaluación

Una percepción errónea muy habitual es la de que enseñanza y evaluación son actividades independientes. De hecho, la enseñanza mejora considerablemente cuando se integra la evaluación. Seis de las formas interdependientes en que se puede integrar la evaluación en la enseñanza son las siguientes:

1. La evaluación puede requerir un repaso sistemático de contenidos. Esto puede dar como resultado que los alumnos realicen un ensayo cognitivo de lo que están aprendiendo.
2. Las actividades evaluativas pueden necesitar la integración de lo que se está aprendiendo con otros aprendizajes previos.
3. Las actividades evaluativas pueden facilitar la creación de marcos conceptuales que proporcionen organización y significado a lo que se está aprendiendo.
4. La evaluación puede precisar un ejercicio de razonamiento de mayor nivel sobre lo que se está aprendiendo. Esto mejora la calidad de la experiencia de aprendizaje y enriquece los subsiguientes debates.
5. La evaluación puede requerir una reconceptualización de lo que se está aprendiendo que la integra en contextos cognitivos superiores. Al pedir a los alumnos que apliquen lo que han aprendido de formas nuevas, el resultado puede ser que se dé una nueva vuelta a lo aprendido y se conecte con otros contextos cognitivos.
6. La evaluación puede necesitar que los alumnos lleven el aprendizaje a escenarios y problemas nuevos. La transferencia del aprendizaje mejora cuanto más variadas son las situaciones en las que los alumnos aplican lo aprendido. La evaluación puede proporcionar contextos de lo más variados.

Todas estas formas de integrar la evaluación en la enseñanza resultan más eficaces cuando los alumnos aprenden en grupo y pueden debatir los resultados de sus evaluaciones con sus compañeros, y utilizarlos después en la siguiente fase del aprendizaje. Es aconsejable revisar con frecuencia, durante la preparación de las clases, la lista de control para la integración de la evaluación en la enseñanza que exponemos a continuación.

Lista de control para la integración de la evaluación en la enseñanza

1. Repasar sistemáticamente lo que se está aprendiendo.
2. Integrar lo aprendido en un marco conceptual.
3. Crear diferentes marcos conceptuales para organizar el aprendizaje que se está realizando.
4. Trasladar el razonamiento sobre lo que se está aprendiendo a contextos superiores de aprendizaje.
5. Pedir que se reconceptualice lo que se está aprendiendo.
6. Pedir una ampliación de lo aprendido.

El poder de los grupos

Los New York Yankees han sido uno de los mejores equipos de béisbol durante gran parte de su historia (Sternberg y Grigorenko, 2000). Sin embargo, durante un breve período, el equipo perdió. Esto ocurrió después de que el dueño del equipo gastara enormes cantidades de dinero en contratar a algunos de los mejores jugadores del mundo. Estas *primas donnas* no eran capaces de jugar juntas, cada uno quería ser el héroe en todos los partidos. Pese a los jugadores estrellas, el equipo no funcionaba.

Lo mismo ha sucedido en algunos ámbitos académicos. Uno de los departamentos de Inglés más importantes de Estados Unidos contrató a una serie de profesores estrellas (lo que aumentó de manera significativa su reputación), pero cuando se comprobó que estos profesores no eran capaces de trabajar en equipo, la reputación del departamento se hundió.

Ejemplos como este demuestran que, a la hora de considerar la eficacia de un centro educativo o de un educador, el grado en que los individuos trabajan juntos para fomentar los logros mutuos y la productividad determina en gran medida la eficacia. El éxito de alguien, alumno o docente, no se puede separar del éxito del aula o el centro educativo en conjunto. Cualquier jugador de béisbol o de fútbol le dirá que, aunque la contribución individual es importante, el trabajo colectivo del equipo resulta primordial para lograr el éxito.

Lamentablemente, la tendencia a la competitividad y el trabajo individual reinante en la cultura académica de muchos centros educativos frena el trabajo en equipo, a pesar de que la realidad constata que la mayoría de los trabajos de investigación más importantes son llevados a cabo por equipos. Esto es así, aunque en el mundo laboral el trabajo en equipo está cobrando cada vez mayor importancia.

A medida que la ciencia avanza, por ejemplo, cada vez son menos las cosas que un investigador puede hacer por sí mismo para conseguir un avance sustancial en un trabajo de investigación. Gran parte de esta labor solamente puede lograrse colaborando en equipo de forma eficiente.

De esta manera, trabajar en grupo y coordinar los esfuerzos de distintos equipos está cobrando una importancia vital en el avance del conocimiento y el éxito, tanto en el ámbito científico como en cualquier otro ámbito de trabajo. Si consideramos los centros educativos como un microcosmos del mundo real, se hace necesario fomentar el trabajo en grupo en el día a día.

La inevitabilidad de los grupos

El poder de los grupos se refleja en su inevitabilidad y ubicuidad. Tanto si los profesores lo fomentan como si no, los alumnos se agruparán. Es lo que hacemos los humanos. En cualquier período histórico, cultura o área geográfica; la gente forma grupos y se resiste a la disolución de sus grupos (Gardner, Pickett y Brewer, 2000; Manstead y Hewstone, 1995).

Formar parte de un grupo y mantenerse en él proporciona una ventaja sustancial a la hora de la supervivencia (Baumeister y Leary, 1995). Es más productivo cazar y cultivar, encontrar pareja y cuidar de los hijos dentro de un grupo. Nacemos dentro de un grupo que es la familia, sin la cual no sobreviviríamos en los primeros días, semanas o años de nuestra vida. Aprendemos, trabajamos, rendimos culto y jugamos en grupos. Nuestra vida gira en torno a los grupos desde que nacemos hasta que morimos.

Los grupos son tan esenciales en nuestras vidas que resulta complicado contemplar la posibilidad de la existencia humana fuera de ellos. Si un ser de otro planeta llevara a cabo un estudio sobre los terrícolas, la pertenencia a un grupo sería, probablemente, la característica más notable. Todo esto significa que los grupos son algo generalizado y los alumnos formarán grupos independientemente de lo que quiera el profesor.

Influencia de los grupos en el comportamiento

El poder de los grupos se advierte en la repercusión que tienen en los actos de los alumnos. Los grupos a los que pertenecemos determinan en gran medida nuestro comportamiento (Johnson y F. Johnson, 2003). Proporcionan información que nos ayuda a resolver la ambigüedad sobre la naturaleza de nuestro mundo social. Dentro de nuestra familia, y con los compañeros que nos rodean en diferentes ámbitos de nuestras vidas, se nos educa para desarrollar un determinado comportamiento y una forma de pensar, para tener ciertas perspectivas del mundo y de nosotros mismos.

Los grupos constituyen una parte importante de nuestra identidad, nos ayudan a definir lo que somos. Por ejemplo, la gente lleva camisetas, gorras, chapas y otros complementos con el nombre de sus grupos musicales favoritos. Los grupos establecen normas sobre lo que es o no un comportamiento social aceptable. Influyen en nuestros valores y nuestras aspiraciones. La familia en la que hemos crecido, los amigos que mantenemos, los centros educativos a los que fuimos, las empresas en las que trabajamos, todo influye en nuestros actos.

Son los grupos a los que pertenecemos los que nos proporcionan fe y esperanza, determinan la percepción que tenemos del mundo, moldean nuestras aspiraciones y nuestros valores, e influyen en lo que consideramos un comportamiento apropiado o inapropiado. Influyen en la ropa que llevamos, la música que escuchamos, el lenguaje y las expresiones que empleamos, y las tendencias que seguimos. Pueden llegar incluso a influir en la percepción que tenemos de nosotros mismos.

El grado en que los alumnos valoran la educación, se esfuerzan y se preocupan por sus calificaciones está influido en gran parte por los grupos a los que pertenecen. Los grupos influyen en casi todos los aspectos de nuestro comportamiento y nuestra vida.

Los grupos mejoran el rendimiento

El poder de los grupos también se manifiesta en su repercusión en el logro individual. Del mismo modo que los grupos han sido determinantes a lo largo de la historia del ser humano, son igualmente esenciales en la educación. Las comunidades envían a sus hijos a recibir educación en grandes grupos que son los centros educativos. Estos centros a su vez dividen a los alumnos en grupos más pequeños llamados clases, y las clases se organizan en grupos de aprendizaje.

Los estudiantes suelen demostrar un mejor rendimiento y retener más información cuando trabajan en grupos de aprendizaje cooperativos que cuando compiten de forma individual (Johnson y Johnson, 1989). Entre los beneficios del trabajo en equipo se incluyen un menor absentismo escolar y una mayor preparación y capacidad de esfuerzo (Dinan, 1995).

Atkinson y Raynor (1974), teóricos e investigadores sobre rendimiento y motivación, afirmaban que “el rendimiento es cosa de ‘nosotros’, no de ‘yo’, es siempre producto de varias cabezas y manos”. Pese al mito norteamericano del individuo extraordinario que logra grandes cosas aislado de los demás, en los negocios, en la vida familiar, en las comunidades y sociedades, y en definitiva, en todos los aspectos de la vida, no existe nada más creativo y productivo que un grupo cooperativo (Bennis y Bierderman, 1997).

Han sido grupos los que han dejado tras de sí creaciones como un nuevo ordenador, una familia de personajes de dibujos animados, un paseo por la Luna o las pinturas de la Capilla Sixtina. Cuanto más sofisticada y tecnológica es una sociedad, más necesaria es la cooperación de muchas personas con talento para resolver problemas urgentes.

Construir un negocio global, desarrollar la estructura genética de una enfermedad o mejorar el sistema inmunitario humano constituyen ejemplos tras los que se esconden los esfuerzos incluso de los individuos mejor dotados y más activos. Pero se requiere del trabajo en grupo para alcanzar esos objetivos.

La historia de la humanidad está hecha de colaboraciones extraordinarias en las que un grupo logra mucho más que personas con talento trabajando de manera individual. Margaret Mead² (tal como se señalaba en la cita de Bennis y Biederman), sugería que estos grupos deberían recibir el nombre de “círculos sapientes”.

El poder de la colaboración queda patente también en el aula. Los alumnos que trabajan solos pueden realizar trabajos sencillos, aprender procedimientos e información sencillos y comportarse como si hubiera aprendido bien los deberes. Sin embargo, cuando se requiere del estudiante que domine un contenido y unas destrezas nuevas y más complejas, o que haga un esfuerzo extraordinario, son necesarios los grupos de aprendizaje.

Son demasiadas las ventajas de emplear grupos de aprendizaje en educación para tratarlas todas, pero hay algunas que son básicas: pueden elevar las aspiraciones de los individuos; inspirar en los individuos el deseo de lograr mucho más de lo que habrían esperado; proporcionar a los individuos una percepción y un entendimiento que jamás habrían logrado por sí solos; desbloquear el potencial individual y fomentar la creatividad; cambiar la percepción del mundo y la realidad de sus vidas; proporcionar variedad, entretenimiento y diversión.

Si los alumnos tuvieran que trabajar solos todo el día, la vida dentro del aula sería solitaria, sosa, aburrida y alienante.

Los grupos mejoran las relaciones interpersonales

El poder de los grupos se percibe también en su impacto en las relaciones interpersonales (Johnson y Johnson, 1989). Hay pocas experiencias en la vida más negativas que la ausencia de relaciones constructivas con los que nos rodean, sobre todo con los compañeros. Todos los alumnos necesitan compañeros que los conozcan bien, con los que se lleven bien y que los respeten como individuos.

Las experiencias cooperativas, comparadas con las competitivas e individualistas, tienen como resultado unas relaciones más positivas y motivadoras (Johnson y

² Para ampliar información, consultar la página web <http://www.interculturalstudies.org/Mead/biography.html> [N. de la E.].

Johnson, 1989). Se hacen más amistades y hay menos estudiantes aislados cuando se trabaja con grupos cooperativos.

Los grupos mejoran la salud psicológica

El poder de los grupos influye en la salud mental de los alumnos (Johnson y Johnson, 1989). Pertenecer a un grupo, el que sea, otorga beneficios a cada miembro, entre ellos un aumento en los recursos de información y emocionales, así como la oportunidad de asumir diferentes roles e identidades. Estos procesos son tan importantes que la salud mental de las personas se asocia definitivamente con el número de grupos a los que pertenecen (Johnson y Johnson, 1989).

Los grupos mejoran las habilidades sociales

El poder de los grupos repercute en el desarrollo de destrezas interpersonales y en el nivel de grupo pequeño (Johnson y F. Johnson, 2003). Desarrollar habilidades de trabajo en equipo –como la comunicación, el reparto de las tareas, la generosidad a la hora de conceder méritos, la crítica constructiva, la preocupación por los demás, compartir, apoyar a los compañeros y el espíritu de equipo– puede ser tan importante para una futura carrera de éxito como lo es conseguir unas competencias académicas a nivel individual.

Por tanto, habría que ayudar a los alumnos a desarrollar destrezas interpersonales y a nivel de grupo pequeño en vez de dejarlo en manos del azar. De hecho, hacer énfasis únicamente en el aprendizaje académico individual puede llegar a retrasar la enseñanza y empobrecer el aprendizaje. Como afirman Sternberg y Grigorenko (2000), “nunca existió ni existirá el Llanero solitario”. Entonces, ¿por qué pretenderlo?

Los grupos hacen que la evaluación tenga sentido

El poder de los grupos se aprecia en su influencia en el sentido que se percibe que tienen las evaluaciones. Implicar a los alumnos en la evaluación aumenta el sentido que dan a la evaluación (Johnson y Johnson, 1996, 2002). Un procedimiento de evaluación complejo puede recibir resistencia cuando los estudiantes lo consideran inútil, y un ejercicio de evaluación mucho más sencillo puede ser recibido con gran entusiasmo cuando lo consideran útil.

Los alumnos perciben la utilidad de una evaluación cuando:

- Tiene un propósito manifiesto, como contribuir al aprendizaje de los compañeros y el bien común.
- Consiste en procedimientos, criterios y rúbricas que comprenden claramente.
- Les muestra nítidamente el camino hacia la mejora de la calidad del aprendizaje y la enseñanza.

A menos que no se perciba un propósito manifiesto, los procedimientos se entiendan claramente y los resultados se consideren útiles y relevantes, los individuos a quienes se está evaluando no se esforzarán al máximo y por tanto no favorecerán el proceso evaluativo.

Los grupos proporcionan un contexto para implicar a los alumnos en la evaluación

El poder de los grupos determina la implicación del alumno en la tarea evaluativa. No importa lo atractivo que sea un procedimiento evaluativo concreto, si lleva mucho tiempo y es demasiado complejo, el profesor no podrá ponerlo en práctica. Una **buena gestión** implica que los recursos disponibles se adecuen a los requisitos del proceso de evaluación, y que el valor de la información obtenida sea merecedor del empleo de dichos recursos (Johnson y Johnson, 1996, 2002).

Se necesitan recursos para:

- Establecer los objetivos del aprendizaje de un modo que fomente el compromiso del alumno para alcanzarlos.
- Seleccionar los procedimientos que se van a utilizar: pruebas, redacciones, portafolios, trabajos, observaciones.
- Recabar y analizar los datos a partir de evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas.
- Guardar constancia e informar de los resultados: elaborar cuadros con los resultados e informar de las actividades, como las exposiciones orales llevadas a cabo por los alumnos.

Las nuevas metas de aprendizaje se establecen para que el desempeño de un alumno cumpla los criterios del dominio de la materia, o para marcar nuevos objetivos para la siguiente unidad educativa.

El problema principal con las evaluaciones es el tiempo limitado del profesor. La mayoría no tiene demasiado para llevarlas a cabo. Swain y Swain (1999), por ejemplo, señalan que en Norteamérica la mayoría de la jornada laboral de los docentes se destina a la enseñanza en el aula.

En Estados Unidos, los profesores dedican más horas a la semana a la educación y la supervisión de los alumnos y se les exigen más horas de trabajo a la semana que en cualquier otro país desarrollado, incluidos aquellos con seis jornadas de trabajo semanales, como Japón o Suiza. Por consiguiente, la mayor parte de las actividades de evaluación se llevan a cabo por la noche o durante el fin de semana.

Swain y Swain han llegado a la conclusión de que los profesores que dedican doce minutos a la semana a preparar una clase y nueve minutos a evaluar el trabajo de cada alumno no tienen más remedio que trabajar sesenta horas o más a la semana. Si los docentes trabajan cuarenta y cinco horas a la semana, tendrán seis minutos a la semana para preparar una clase y tres para evaluar el trabajo de cada estudiante.

Obviamente, tres minutos a la semana no bastan para llevar a cabo ningún tipo de evaluación útil y práctica. El resultado puede ser el uso de procedimientos de evaluación inadecuados. Swain y Swain señalan que, si a un profesor le lleva quince o veinte horas fuera de clase calificar los trabajos escritos de sus alumnos, quizá tenga que considerar la posibilidad de pedir que realicen menos trabajos escritos.

La limitación de tiempo puede impedir el uso de muchos de los procedimientos de evaluación más útiles y eficaces. Los profesores simplemente no tienen tiempo para llevarlos a cabo sin ayuda. Si queremos usar procesos de evaluación más creativos y eficaces, los educadores necesitarán recursos humanos adicionales.

El recurso humano más natural aquí es el estudiante. Los alumnos constituyen una fuente de ayuda porque:

- Están siempre en clase.
- El compromiso del estudiante para poner en práctica los resultados conseguidos en la evaluación es mayor cuando él mismo recaba, analiza e interpreta los datos.
- Con frecuencia, aprenden más llevando a cabo una evaluación que siendo evaluados.

Por estas y otras muchas razones, resulta necesario implicar a los alumnos en el aprendizaje de las rúbricas de evaluación y utilizarlas para reflejar y evaluar tanto su propio trabajo como el de sus compañeros.

Los grupos permiten a los profesores ampliar el alcance de la evaluación

El poder de los grupos se refleja en cómo capacita a los profesores para ampliar el alcance de la evaluación que llevan a cabo. Hacer que los estudiantes colaboren en la evaluación permite a los profesores:

- 1. Facilitar a los alumnos experiencias de aprendizaje mejores que aumentan su rendimiento.** Evaluar la precisión, la cantidad y la calidad de su propio trabajo y el de sus compañeros suele convertir los procesos de evaluación e información en importantes experiencias de aprendizaje. Además, cuando los estudiantes evalúan el trabajo de un compañero, aprenden a conciencia los criterios y las rúbricas empleadas en la evaluación, y de esta forma desarrollan unas directrices internas y comprenden mejor cómo deberían hacer las cosas. Implicar a los alumnos en el proceso evaluativo puede dar como resultado una mayor integración de la evaluación en la enseñanza.
- 2. Llevar a cabo sesiones de evaluación más frecuentes.** Hacer que los estudiantes evalúen el trabajo de sus compañeros aumenta significativamente la frecuencia con la que se pueden llevar a cabo sesiones de evaluación, así como la cantidad de trabajo que se puede pedir a los alumnos.
- 3. Evaluar una mayor variedad de resultados.** Aquellos resultados educativos que se pasan por alto porque requieren un gran esfuerzo o un seguimiento continuo se pueden incluir en un plan de evaluación cuando los estudiantes están dispuestos a ayudar. Cuando los alumnos trabajan en equipo, destrezas como el razonamiento y la resolución de problemas, las habilidades sociales, las actitudes, los valores y los hábitos de trabajo se expresan, de forma que se pueden evaluar y mejorar.
- 4. Utilizar más modalidades para evaluar el trabajo de los estudiantes.** Además de evaluar las destrezas de lectura y escritura de sus compañeros, los alumnos se pueden observar mutuamente haciendo presentaciones orales, poniendo en práctica habilidades cognitivas y sociales, haciendo uso de procesos de razonamiento avanzados, utilizando herramientas visuales como gráficos e ilustraciones, e, incluso, representando en clase una parte del contenido aprendido. Esto enriquece considerablemente la capacidad evaluadora del alumno.
- 5. Usar más fuentes de información para realizar las evaluaciones.** La implicación del alumno posibilita la autoevaluación y la coevaluación, además de la evaluación por parte del profesor. Las tres formas de evaluación se pueden coordinar e integrar. Los

estudiantes, al igual que los docentes, pueden comunicar los resultados de las evaluaciones a quien quiera conocerlos.

6. **Reducir la parcialidad.** La parcialidad de la evaluación dentro del aula puede deberse al menos a dos causas. La primera es la inherente a la hora de establecer los requisitos previos en lectura y escritura que sirvan para desarrollar un conocimiento determinado y el desempeño en clase. La segunda es la que podría derivarse del profesor debido a factores como la bonita caligrafía (Sweedler-Brown, 1992) y la percepción que tiene el profesor sobre la conducta de los alumnos (Bennet, Gottesman, Rock y Cerullo, 1993; Hills, 1991). Cuanto más se evalúen los alumnos entre sí, menos posibilidad habrá de que la evaluación sea sesgada.
7. **Crear sistemas de apoyo entre compañeros para actividades de corrección y enriquecimiento.** La limitación de tiempo impide al profesor realizar un seguimiento constante del esfuerzo por aprender de cada alumno, lo que hace que solo se pueda evaluar una parte del mismo. En pequeños grupos cooperativos, los estudiantes pueden hacer un seguimiento continuo de las actividades de sus compañeros, al tiempo que les proporciona apoyo académico y personal.
8. **Ofrecer oportunidades para evaluar los resultados tanto de grupo como individuales.** Algunos trabajos científicos, de teatro o creativos solo se pueden llevar a cabo en grupo.

Los grupos moderan el impacto de las calificaciones

El poder de los grupos se refleja en la forma en que modera el impacto de las calificaciones. Imaginemos que se pide a los alumnos que desempeñen una tarea que ya han aprendido o nuevas tareas más complejas (Figura 1.2).



Figura 1.2. Grupos y evaluación.

Si los alumnos trabajan en grupos o se los evalúa de forma individual, influye considerablemente en el desempeño de la tarea. Incluso la mera presencia de otros observando nuestro trabajo, cuando se está evaluando y calificando nuestro desempeño individual, tiende a mejorar ese desempeño cuando se trata de tareas ya aprendidas (Johnson y F. Johnson, 2003).

Esto se conoce como el **efecto de la facilitación social**. Los teóricos de la facilitación social concluyen que trabajar con otras personas cuando no se nos está evaluando crea una suave excitación fisiológica que nos motiva para que nos involucremos en el trabajo, y nos pone en un estado particular de alerta y vigilancia que nos lleva a realizar un buen trabajo (Zajonc³, 1980).

Solemos mostrarnos más motivados físicamente cuando trabajamos con otras personas y sabemos que se nos va a evaluar de manera individual (más que cuando trabajamos solos), y este aumento en la excitación fisiológica hace que nos resulte más fácil implicarnos en una respuesta dominante, pero más difícil realizar una tarea compleja o aprender algo nuevo.

Cuando nos inquieta que se nos esté evaluando y calificando, sin embargo, trabajar con otras personas puede provocar inquietud y nerviosismo ante la evaluación, lo que interfiere en nuestro desempeño de tareas nuevas y complejas. La presencia de los otros puede dar lugar al conflicto cognitivo entre si prestar atención a quien nos está evaluando o a la tarea, lo que nos distrae de la tarea en sí y perjudica nuestro desempeño, especialmente en lo concerniente a tareas nuevas y complejas (Baron, 1986).

Esto significa que nuestro desempeño de tareas nuevas y complejas es mejor cuando trabajamos delante de otras personas, pero no se nos está evaluando. Cuando a los individuos no les preocupa la evaluación y trabajan juntos, suelen sentirse más relajados y su desempeño es mejor en las tareas difíciles (Jackson y Williams, 1985).

Cuando no se nos va a evaluar individualmente, trabajar con otras personas hace que nos relajemos y se reduzca la aprensión ante la evaluación, lo que nos permite desempeñar mejor tareas más complejas y aprender cosas nuevas. Pero en determinadas circunstancias, trabajar con otras personas puede llevar a que nos esforcemos menos en aquellas tareas que ya tenemos aprendidas.

Los grupos permiten la evaluación de un abanico más amplio de resultados

El poder de los grupos se expresa en el abanico de resultados que se pueden evaluar en su contexto. La mayoría de los resultados de la enseñanza se pueden evaluar individualmente o en grupo. Los resultados cognitivos, como el conocimiento en un área específica (conocimiento declarativo, procedimental, esquemático y estratégico en áreas amplias como las Humanidades, las Ciencias Sociales, la Ciencia), las destrezas de aprendizaje (la comprensión, la resolución de problemas, la toma de decisiones), razonar o aplicar el conocimiento en la resolución de problemas (razonamiento verbal, cuantitativo y espacial) y aprender sobre el aprendizaje de uno mismo a veces se miden mejor individualmente, y otras, en grupo.

³ Para ampliar información, consultar la página http://www.edukanda.es/mediatecaweb/data/zip/695/XW09_80542_00395/web/main/m2/v4_1.html [N. de la E.].

Los resultados personales y sociales, como la empatía, la preocupación por los demás, la compasión y la comprensión de uno mismo, se pueden medir a través de cuestionarios individuales, pero si los profesores quieren evaluar la capacidad de los alumnos para implicarse en esas conductas, se hace necesario el grupo.

En los estudios actuales sobre la evaluación del aprendizaje y los sistemas de competencia, tanto a nivel nacional o estatal como local, los resultados académicos deseados quedan casi siempre relegados a una medida individual de los logros cognitivos en detrimento de los resultados personales, sociales y cívicos.

Los grupos permiten la evaluación de una amplia variedad de factores que no se pueden valorar cuando los individuos trabajan solos. A continuación ofrecemos algunos ejemplos (Johnson y Johnson, 1996, 2002) del trabajo en grupos:

1. Los miembros dan explicaciones orales, lo que normalmente da lugar a un mejor razonamiento, una comprensión más profunda y retención de datos a más largo plazo. Es complicado evaluar estos resultados académicos. Para determinar qué alumnos comprenden de verdad, es necesario transformar el proceso cognitivo pasivo en activo. Los profesores escuchan mientras los miembros de los grupos trabajan juntos y, de esta manera, pueden determinar el nivel de comprensión que los estudiantes tienen de la materia que están abordando. Sin los grupos cooperativos en los que los alumnos se explican mutuamente lo que están estudiando, este tipo de evaluación no sería posible.
2. Puede que no todos sus miembros estén de acuerdo en algo y que cuestionen las conclusiones y los razonamientos de los otros. Este tipo de conflicto intelectual, si se maneja de forma constructiva, fomenta el razonamiento avanzado, el pensamiento divergente, la creatividad y la retención de información a largo plazo (Johnson y Johnson, 1995). La capacidad de resolución creativa de problemas sale especialmente reforzada con este tipo de dinámicas entre compañeros. Las formas en que los conflictos intelectuales se manejan y el nivel de creatividad en las conclusiones a las que se llega solo se pueden evaluar dentro de un grupo. Sin los grupos cooperativos en los que los alumnos se implican en conflictos intelectuales, este tipo de evaluación no sería posible.
3. La evaluación con grupos puede implicar modalidades que van más allá de la lectura y la escritura. Los estudiantes que tienen dificultades con la lectura pueden aprender la materia oralmente. El debate inherente a los grupos de trabajo resta importancia a la destreza lectora y pone el énfasis en las competencias orales. Los grupos proporcionan un contexto en el que es posible realizar exámenes orales para evaluar el conocimiento del alumno, el razonamiento y la habilidad en la resolución de problemas, además de un intercambio de impresiones y una corrección inmediatas.
4. Las destrezas sociales se pueden evaluar. En el trabajo en grupo, la comunicación debe ser efectiva, debe haber un líder, se debe construir y mantener una confianza, se deben tomar decisiones, se deben resolver conflictos, etc. Esas destrezas sociales no se pueden evaluar cuando los alumnos trabajan de manera individual. Sin los grupos cooperativos, la evaluación de las destrezas sociales tal vez no sería posible.
5. Los comportamientos y los valores pueden ser más visibles y fáciles de evaluar. Trabajar en grupos de aprendizaje cooperativo suele conducir a actitudes más positivas hacia el aprendizaje y fomenta más valores prosociales que el aprendizaje competitivo e in-

dividual. Las actitudes y los valores se reflejan en la conducta en interacción entre los miembros de un grupo y, por tanto, son más receptivos a la evaluación. Sin grupos cooperativos en los que los alumnos actualicen sus actitudes y valores mediante la interacción, este tipo de evaluación tal vez no sería posible.

6. Los hábitos de trabajo pueden ser más visibles y fáciles de evaluar.
7. Se pueden apreciar los comportamientos cívicos como tomar la iniciativa, mostrar responsabilidad social, involucrarse en proyectos para el bien común, etc.
8. Se puede evaluar una amplia variedad de habilidades y competencias como la resolución de problemas, la interacción efectiva con los compañeros, el uso de la tecnología, escribir y hablar.

La Tabla 1.1 muestra la comparación entre la evaluación individual y la evaluación de grupo.

Características	Evaluación individual	Evaluación de un grupo
Evaluador	Profesor	Profesor, compañeros, uno mismo
Resultados evaluados	Cognitivos	Cognitivos, competencias, personales, sociales, cívicos, actitudes, valores, hábitos de trabajo
Intercambio de impresiones	Profesor	Profesor, compañeros, uno mismo
Frecuencia de las evaluaciones	Limitadas al tiempo del profesor	Limitadas al tiempo del profesor y del alumno
Modalidades	Una	Muchas
Comparación social	Oportunidad limitada	Oportunidad continua
Instrumentos, procedimientos	Exámenes objetivos principalmente	Exámenes objetivos y trabajos escritos, redacciones y presentaciones, observación, entrevistas, representación de destrezas sociales
Influencia de los compañeros	Neutral o alejada de los logros académicos	Orientada hacia logros académicos

Tabla 1.1. *Evaluación individual y de grupo.*

Condiciones para lograr una evaluación válida y fiable

Para que las evaluaciones sean válidas y fiables, el evaluador debe saber interpretar con exactitud al sujeto evaluado y el rendimiento de este. En la exactitud en la interpretación influye no solo la validez y fiabilidad de los instrumentos utilizados en la evaluación, sino también otros factores como el nivel de confianza existente entre el evaluador y el evaluado, y la franqueza y la honradez en la comunicación. Cuanto mayor sea el nivel de confianza, y

más franca y honrada la comunicación entre uno y otro, más válida y fiable será la evaluación. Los evaluadores son normalmente profesores, compañeros de clase y uno mismo.

Una interpretación precisa, en un clima de confianza y una comunicación franca son las características de una relación cooperativa, que también promueve otras muchas conductas que favorecen una correcta evaluación. La competitividad, por el contrario, induce a concepciones equivocadas acerca de la conducta de uno y de los demás, desconfianza y actos poco fiables, comunicación dudosa e inexacta y muchas otras conductas que interfieren en la correcta evaluación y la obstruyen.

El trabajo individual suele dar como resultado conductas similares a una competición. Para comprender cómo hacer una correcta evaluación, por tanto, es necesario entender cómo se construye y se mantiene una relación cooperativa. En este tema se centra el Capítulo 2.

Dónde deberían emplearse los grupos

Los grupos de enseñanza deberían emplearse en casi cualquier clase, materia, curso y unidad curricular. Sin embargo, a la hora de decidir si poner en marcha grupos o no en una clase, los profesores pueden seguir varias directrices.

Un primer conjunto de directrices se asocia con la naturaleza de la clase. Deberían emplearse grupos cuando:

- Los objetivos pedagógicos indican su uso.
- La materia es limitada.
- La tarea es compleja.
- Se están aprendiendo nuevos contenidos.
- Se estudian múltiples perspectivas.
- Es necesaria la creatividad.
- La tarea implica la resolución de problemas.
- Las responsabilidades se pueden repartir.

El segundo conjunto de directrices se asocia con los hallazgos de la investigación. Deberían emplearse grupos cuando:

- Logros, retención, comprensión profunda y razonamiento avanzado son importantes.
- La motivación intrínseca, continuar la motivación y motivación para alcanzar logros son relevantes.
- Las relaciones interpersonales positivas entre los alumnos, sobre todo en el caso de los que tienen diferentes capacidades, son fundamentales.
- Los estudiantes necesitan apoyo de sus compañeros y del profesor tanto académica como personalmente.
- La autoestima y la eficacia de los alumnos son importantes.
- Las destrezas sociales de los estudiantes, las competencias interpersonales y la capacidad de trabajo en equipo son significativas.
- La salud psicológica general de los alumnos es primordial.

El tercer conjunto de directrices se asocia con la tradición, es decir, con cómo haya estructurado el docente sus clases en el pasado. Si tradicionalmente ha empleado grupos, se recomienda que lo siga haciendo.

A pesar de las muchas ventajas del trabajo en grupos, hay bastantes profesores que no los emplean. ¿Por qué se pasa por alto el poder de los grupos? (Tabla 1.2).

¿Por qué se pasa por alto el poder de los grupos cooperativos?		
Instrucciones: Téngase en cuenta las cinco causas de resistencia a utilizar grupos cooperativos que aparecen a continuación. Puntúese la actuación personal (baja, media, alta) en cada caso.		
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5		
Baja	Media	Alta
No me preocupa	Me preocupa poco	Es una gran preocupación constante
Causas de las oportunidades perdidas para capitalizar el poder de los grupos		
<p>1. La creencia de que el trabajo aislado es el orden natural en el mundo. Un punto de vista tan miope impide que los educadores se percaten de que una persona sola jamás podría haber construido una catedral, haber logrado la independencia de América o haber creado un superordenador.</p>		
<p>2. Resistencia a responsabilizarse de otros. Muchos educadores no aceptan fácilmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilizarse del desempeño de sus colegas. • Dejar que sus colegas asuman la responsabilidad por su propio trabajo. <p>Esos mismos educadores pueden resistirse a dejar que los alumnos asuman responsabilidades por el trabajo de sus compañeros.</p>		
<p>3. Confusión sobre qué es lo que hace que los grupos funcionen. Muchos educadores tal vez no conozcan la diferencia entre los grupos de aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo tradicional.</p>		
<p>4. Miedo a no poder utilizar los grupos eficientemente para fortalecer el aprendizaje y mejorar la enseñanza. No todos los grupos funcionan. La mayoría de los adultos han vivido experiencias personales dentro de una comunidad o grupo de trabajo que no funcionaba bien, y conocen de primera mano lo “malos” que pueden llegar a ser los grupos. Cuando muchos educadores contraponen el poder potencial de los grupos de aprendizaje a la posibilidad de fracaso, eligen ir sobre seguro y no abandonar el <i>statu quo</i> del trabajo aislado.</p>		
<p>5. Preocupación por el tiempo y el esfuerzo necesarios para cambiar. Utilizar el aprendizaje cooperativo requiere que los educadores pongan en práctica lo que se sabe de los grupos eficaces de una forma rigurosa. Aprender a hacerlo e involucrarse en un acto disciplinado como este puede resultar intimidatorio.</p>		

Tabla 1.2. ¿Por qué se pasa por alto el poder de los grupos cooperativos⁴?

⁴ Copyright© 2004 de Corwin Press. Todos los derechos reservados. Reimpresión de *Assessing Students in Groups* (de la colección *Expertos en evaluación*), por David W. Johnson y Roger T. Johnson. Thousand Oaks, CA. Corwin Press. (www.corwinpress.com). Reproducción autorizada solo en la página web del centro educativo que haya comprado el libro.

Ocho pasos en la utilización de grupos para la evaluación

Dado que una evaluación válida y fiable depende de las relaciones cooperativas existentes entre los alumnos y el profesorado, y que los grupos de aprendizaje se pueden poner en práctica en casi cualquier clase, es necesario debatir el uso de los grupos de aprendizaje cooperativos. Son ocho los pasos en la utilización de grupos para la evaluación:

1. Los profesores deben tener en cuenta que los grupos tienen consecuencias considerables, no solo en lo que se refiere a los logros académicos, sino también en la evaluación.
2. No todos los grupos son buenos, y no todos los grupos fortalecen la enseñanza y la evaluación. Para que un grupo resulte eficiente no basta con sentar a los alumnos juntos y decirles que forman un equipo. Un grupo mal estructurado puede, en el mejor de los casos, resultar ineficiente y, en el peor, puede llegar a ser perjudicial para sus miembros. Para ser eficientes, los grupos de aprendizaje tienen que ser cooperativos y contar con cinco elementos básicos –interdependencia positiva, compromiso individual, interacción motivadora, destrezas sociales y tratamiento en grupo– perfectamente estructurados en el contexto del aprendizaje. Cualquier tarea en cualquier materia se puede estructurar de forma cooperativa.

Existen tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativos: aprendizaje cooperativo formal, aprendizaje cooperativo informal y grupos cooperativos de base. Los tres pueden emplearse para enriquecer la calidad de las evaluaciones e integrarlas en la enseñanza. Se abundará en ellos en el Capítulo 2.

3. Los profesores preparan planes de evaluación que incluyen los grupos de aprendizaje como contexto en el que llevar a cabo la evaluación. Mientras los alumnos aprenden en grupos de aprendizaje cooperativos, los educadores pueden evaluar a los individuos, a los grupos en conjunto a ambos.

El docente decide qué procesos y resultados específicos evaluar (conocimientos, procesos de razonamiento, destrezas y competencias, actitudes y valores, hábitos de trabajo), la secuencia de las tareas educativas, qué procedimientos evaluativos (pruebas, observaciones, portafolios, informes, etc.) y el tipo de la evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa). Gracias a los grupos se puede llevar a cabo una corrección inmediata y enriquecer así la integración de la enseñanza y la evaluación. Los planes de evaluación se estudian en detalle en el Capítulo 3.

4. Los grupos se emplean como contexto en el que cada miembro es evaluado individualmente. El propósito central de un grupo cooperativo es hacer de cada miembro un individuo más fuerte en sí mismo. Existe un patrón en la vida en el aula que se puede resumir en aprender en grupo o solo. La mayoría de las evaluaciones comienzan, por tanto, con el profesor haciendo grupos para evaluar de forma individual y más certera a cada miembro de cada grupo.

Los grupos resultan necesarios para evaluar muchos resultados individuales. Hay numerosos ejemplos de desempeño individual que solo se pueden evaluar dentro de un marco grupal: como el dominio de las destrezas sociales, cantar con armonía, tocar un instrumento en un concierto con otros, pasar la pelota a un compañero de equipo jugando al baloncesto, hacer un comentario motivador a un compañero del grupo que es

tímido, ampliar la idea de un compañero de clase, dar buenas explicaciones, resumir e integrar las ideas de los demás, criticar el razonamiento de otra persona, etc.

En los grupos cooperativos, los objetivos de aprendizaje se establecen para cada miembro y luego se emplean los procedimientos evaluativos, como pruebas individuales, cuestionarios, entrevistas y observaciones. El profesor puede utilizar los resultados de las evaluaciones individuales para estructurar el plan de trabajo para la siguiente clase con el grupo, y este puede utilizar las evaluaciones individuales para corregir y que cada miembro aprenda más. El uso de los grupos para evaluar a los individuos se estudia a fondo en el Capítulo 4.

5. Habría que evaluar los resultados que surgen de muchas tareas en grupo. Obviamente, la evaluación en grupo no puede tener lugar sin grupos. La evaluación en grupo implica que los alumnos trabajen en pequeños grupos para completar un determinado contenido, proyecto o prueba mientras el profesor o los miembros del grupo (o ambos), evalúan el nivel de rendimiento del grupo en su conjunto.

Son muchos los resultados de actividades escolares que solo se pueden evaluar si los alumnos trabajan en grupo, como representar una obra, ganar un partido de baloncesto o vóleybol o grabar un vídeo.

Experimentos científicos, producciones teatrales o musicales, deportes de equipo, proyectos en el campo de la Historia y muchas otras tareas pueden dar como resultado productos que se evalúan en conjunto.

Cuando se piden trabajos en grupo, se utiliza el aprendizaje basado en problemas y se debaten estudios de casos, se evalúa el resultado del trabajo en grupo. Cómo hacerlo se verá en el Capítulo 5.

6. Los grupos son necesarios para realizar la coevaluación. Como es obvio, si los estudiantes tienen que evaluar el aprendizaje de sus compañeros, deben trabajar juntos para que se pueda observar y comprender la calidad y la cantidad del proceso de aprendizaje de cada uno.

Los compañeros pueden constituir la fuente más completa, fiable y útil de evaluación e intercambio de impresiones. Cuanto más trabajen en grupo y más cooperativa sea la situación, más correctas, justas e intuitivas serán las evaluaciones por parte de los compañeros. Donde los profesores pueden tantear la conducta de los alumnos, los compañeros de grupo pueden observar de forma continuada el trabajo y el rendimiento de los demás miembros.

Evaluar los unos a los otros incrementa el nivel de aprendizaje de cada evaluador, permite llevar a cabo evaluaciones con más frecuencia, realizar la evaluación de una mayor variedad de aspectos, utilizar más modalidades evaluativas, reducir la imparcialidad inherente al establecer requisitos previos de la lectura y la escritura para la evaluación. Permite usar más fuentes de información, reduce la posible imparcialidad por parte del profesor a la hora de evaluar y crea sistemas de apoyo mutuo entre compañeros para la corrección y el enriquecimiento. La coevaluación es el tema central del Capítulo 6.

7. El profesor puede estructurar las autoevaluaciones basadas en el trabajo cooperativo con los compañeros. Llevar a cabo la autoevaluación requiere un proceso de comparación (bien con los desempeños pasados de una persona, con criterios actuales o con los

desempeños de otros similares) y procedimientos para recabar información sobre aspectos como los desempeños, los actos, las emociones, las intenciones y los valores de cada uno.

Los tres tipos de comparación son útiles, pero es la comparación del desempeño académico de uno con el desempeño de los demás la que aporta más información. La autoevaluación, por tanto, es mucho más fiable y exacta cuando una persona ha trabajado de forma cooperativa con otros. La autoevaluación se verá en el Capítulo 7.

8. Por último, el profesor puede crear situaciones de grupo con el propósito de evaluar, como representaciones, simulacros y debates. De esto se hablará en el Capítulo 8.

Resumen

La enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la calificación tienen lugar dentro de una red de relaciones interpersonales en la que los alumnos trabajan de forma cooperativa con el fin de aprovechar al máximo su aprendizaje y el de sus compañeros. La enseñanza está dirigida a lograr un aprendizaje que después se evalúa y se califica. La evaluación debería ser continua, pero la calificación tendría que realizarse solo en determinadas ocasiones.

El profesor prepara unas actividades educativas, el aprendizaje resultante de ellas se evalúa, se intercambian impresiones con los alumnos individualmente y con los grupos, estudiantes y docentes reflexionan sobre los resultados y se modifican los procesos de enseñanza y aprendizaje para hacerlos más eficaces; y, en determinadas ocasiones, se califica el aprendizaje realizado.

La eficacia de la enseñanza resulta considerablemente fortalecida cuando la evaluación se integra en las actividades educativas. El uso de los grupos de aprendizaje tiene efectos relevantes en este proceso.

La evaluación se ha centrado tradicionalmente en la transferencia de aprendizaje de individuo a individuo, en el aprendizaje individual y sin ayuda, características que se reflejan en el aprendizaje competitivo e individualizado. El poder de los grupos, tanto en la enseñanza como en la evaluación, ha sido relativamente ignorado hasta la fecha.

Los alumnos se agruparán pese a que su aprendizaje esté estructurado porque formar grupos es una parte esencial de la naturaleza humana. Los grupos no solo son inevitables y ubicuos, sino que además favorecen el rendimiento, las relaciones positivas con los compañeros, la salud psicológica y las destrezas sociales.

Los grupos de aprendizaje contribuyen a la utilidad de la evaluación, proporcionan el contexto en el que involucrar a los alumnos en el proceso evaluativo y permiten al profesor realizar evaluaciones más frecuentes, evaluar una variedad mayor de resultados académicos, utilizar más modalidades evaluativas y más fuentes de información a la hora de llevar a cabo la evaluación, crear sistemas de apoyo y evaluar tanto a los grupos como a los miembros de cada grupo.

Los grupos moderan el impacto que tienen las calificaciones, de manera que cuando los alumnos que trabajan en grupos de aprendizaje saben que los están calificando ejecutan el trabajo de forma más satisfactoria en tareas nuevas y complejas. Los grupos permiten asimismo que se evalúe una variedad más amplia de aspectos académicos.

Por último, los grupos tienen una repercusión considerable en la conducta de los estudiantes a través de la socialización y el desarrollo y el fomento de actitudes y valores. En resumen, el uso de los grupos de aprendizaje abre el aula al potencial de unos procedimientos de evaluación que muchos centros educativos ni siquiera imaginan.

Cuando se usan grupos de aprendizaje para enseñar y evaluar, la validez y la fiabilidad de los ejercicios evaluativos aumenta, puesto que la relación entre profesor y alumnos y entre los propios estudiantes se hace más cooperativa y menos competitiva o individualista. Los grupos de aprendizaje se pueden poner en práctica en cualquier clase, pero son especialmente beneficiosos cuando se trata de tareas complejas o nuevas materias, cuando las relaciones positivas y las destrezas sociales son tan importantes como el rendimiento académico en sí, y cuando es lo que se ha venido haciendo de forma tradicional.

Son ocho los pasos que se han de seguir a la hora de utilizar los grupos de aprendizaje con un propósito evaluador. Los profesores deberían reconocer el poder de los grupos, saber cómo estructurarlos para asegurar que sean cooperativos, preparar un plan de evaluación, utilizar grupos para apoyar la evaluación individual, evaluarlos en conjunto, aplicar la coevaluación y también la autoevaluación, y crear situaciones de grupo para evaluar unas competencias y destrezas determinadas. Cada uno de estos pasos conforma el tema central de un capítulo de este libro.